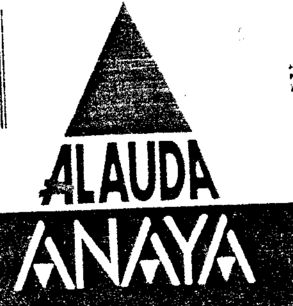
Si la educación ha de proponerse no sólo
la instrucción en unas materias,
sino la **formación de las personas**, es urgente
que incorpore explícitamente los **valores éticos**
que hoy juzgamos básicos y fundamentales.
Es lícito y posible partir de una
ética universal y laica, aceptable por todos, fruto
de varios siglos de tradición y pensamiento, de la
mezcla de culturas, ideologías y religiones, y
presupuesto imprescindible de una sociedad
democrática. Valores que, lejos de constituirse en
pilares de doctrinas sectarias, son el punto
de partida ineludible para el **diálogo** y para el
consenso sobre normas y actitudes que aún
no compartimos.

ISBN 84-207-6148-6



1120102



VALORES DE LA [illegible]UCACIÓN VICTORIA CAMPS

HACER REFORMA

LOS VALORES DE LA EDUCACIÓN

VICTORIA CAMPS



HACER REFORMA

LOS VALORES DE LA EDUCACIÓN

VICTORIA CAMPS

1ª edición: enero, 1994
2ª edición: abril, 1994
3º edición: noviembre, 1994
4ª edición: marzo, 1996
5ª edición: febrero, 1998

Depósi
Legal: M. 4.914 - 1998 - ISBN: 84-207-6148-6 - Printed in Spain - Imprime: Vía Gráfica, S.
Monza, 6 - Polígono industrial Uranga - Ctra. Fuenlabrada a Móstoles, km 10 - Fuenlabrada (Madrid)

Sin el entusiasmo y el tesón de Fernando González Lucini, yo no habría escrito nunca este libro. Él me convenció de la necesidad de colaborar en el empeño de hacer de la educación algo más que la enseñanza de unas asignaturas más o menos regladas. Si la educación ha de proponerse no sólo la instrucción en unas materias, sino la formación de las personas, es urgente que incorpore explícitamente los valores éticos que hoy juzgamos básicos y fundamentales. Es lícito y posible partir de una ética universal y laica, aceptable por todos, fruto de varios siglos de tradición y pensamiento, de la mezcla de culturas, ideologías y religiones, y presupuesto imprescindible de una sociedad democrática. Valores que, lejos de constituirse en pilares de doctrinas sectarias, son el punto de partida ineludible para el diálogo y para el consenso sobre normas y actitudes que aún no compartimos.

La educación así entendida exige la cooperación de todos los agentes que algo tienen que ver con la práctica educativa: la familia, la escuela o los medios de comunicación. La unanimidad de criterios básicos es imprescindible para iniciar un diálogo constructivo y crítico sobre lo que debemos enseñar a nuestros niños y jóvenes de ambos sexos. Aunque estas páginas están especialmente pensadas para todos aquellos que se dedican a la función docente, tal vez sean útiles también para cuantos tienen a su cargo alguna dimensión o aspecto de la amplísima e

inagotable tarea de educar. Me sentiría plenamente satisfecha si sirvieran de algún estímulo para seguir pensando y trabajando en la función y los contenidos de una educación más humanista y prometedora que la que tenemos.

Son ya muchos los profesores y profesoras de enseñanzas medias que han sido, a su vez, alumnos míos. A la paciencia que demostraron escuchándome y siguiéndome debo una buena parte de la configuración de estas ideas. A ellos, muy en especial, va dedicado este librito.

Índice


1
EDUCACIÓN
EN VALORES

Que la educación debe estar comprometida con unos valores éticos es una afirmación difícilmente discutible. La educación es necesariamente normativa. Su función no es sólo instruir o transmitir unos conocimientos, sino integrar en una cultura que tiene distintas dimensiones: una lengua, unas tradiciones, unas creencias, unas actitudes, unas formas de vida. Todo lo cual no puede ni debe transcurrir al margen de la dimensión **ética** que es, sin duda, el momento último y más importante, no de esta o aquella cultura, sino de la cultura **humana**, universal. Educar es, así, **formar el carácter**, en el sentido más extenso y total del término: formar el carácter para que se cumpla un proceso de socialización imprescindible, y formarlo para promover un mundo más civilizado, crítico con los defectos del presente y comprometido con el proceso moral de las estructuras y actitudes sociales. A eso, a la formación del carácter, es a lo que los griegos llamaban «ética». Y para formar el carácter no hay más remedio que inculcar unos valores. No todos los valores son éticos: hay valores estéticos, económicos, políticos, sociales, profesionales. Pero debe haber también valores éticos: valores «sencillamente **humanos**», habría que decir, si el término «humano» pudiera servirnos de criterio o de referencia en un mundo donde la humanidad da escasos signos de lo que debería ser. Sin embargo, de eso se trata: de recuperar, aunque sólo sea discursivamente, el valor de la humanidad.

¿Con qué valores debe comprometerse la educación, una educación laica, no confesional, que forme el carácter más auténticamente humano? ¿Podemos hablar de un sistema de valores universales, consensuables internacionalmente? ¿Cuáles son esos valores? ¿Hay una o muchas éticas? ¿Es enseñable la ética? ¿Vale la pena enseñarla?

Existe, sin duda, un lenguaje valorativo que nos habla de justicia y solidaridad, de paz y de amor. Un lenguaje que da un sentido inequívocamente positivo a estas palabras. No obstante, a pesar de mentarlos constantemente, los valores éticos —decimos— están en crisis, no existen realmente si los comparamos con otros principios e ideales que son los que, de hecho, están dirigiendo nuestras vidas. Me refiero al éxito, al dinero, al placer, como fines en sí, objetivos que admiten la utilización de cualquier medio que lleve a ellos, por inhumano que sea. El diagnóstico es correcto, pero tal vez haya que añadir que los valores éticos nunca han dejado de estar en crisis. Más aún, el reconocimiento de la crisis es una señal de lucidez, la lucidez derivada de la insatisfacción hacia una realidad humana que nunca alcanza el listón adecuado. Los valores —han dicho los filósofos— siempre han nombrado defectos, faltas, algo de lo que carecemos pero que deberíamos tener. Locke reparó en que lo que mueve a la voluntad no es precisamente la complacencia y satisfacción con la realidad, el ajuste con ella, sino el malestar, la incomodidad que provoca el deseo de que la realidad cambie y sea de otra manera. Si estuviéramos plenamente ajustados con la realidad, no cabría hablar de justicia ni de valores como algo a conquistar. Así, pues, la enmienda a la totalidad de los valores éticos —o de los derechos humanos—, porque no se reflejan suficientemente en la práctica —una objeción no infrecuente en boca de apocalípticos—, no es legítima ni válida. La constatación de la distancia entre lo que decimos y lo que hacemos debe ser, por el contrario, el punto de partida de la crítica, de la protesta ante unas situaciones y unos comportamientos que, desde una perspectiva ética, son decididamente insatisfactorios.

Es cierto que, hoy por hoy, el crecimiento económico nos ha hecho creer que sólo vale lo que produce dinero. Es cierto que el dinero es la medida del éxito y del reconocimiento social. Las sociedades prósperas y opulentas no parecen aceptar otro criterio del valor personal que el que se verifica en sus resultados materiales y económicos. La economía es la diosa unánimemente venerada. Todo eso es cierto. Pero también lo es la fragilidad del crecimiento estrictamente económico, constatada especialmente en épocas de recesión. Decimos que la prosperidad económica no es más que un paso, necesario pero insuficiente, para lograr una mayor plenitud humana, aunque luego no asumimos todas las consecuencias de esa convicción. El bienestar es un fundamento ambivalente para la producción de valores éticos. Por una parte, hay que darle la razón a Aristóteles cuando afirma que la virtud sólo es patrimonio de los seres libres —no de los esclavos—, de quienes tienen tiempo para dedicar su vida a la actividad política porque otros y otras trabajan por ellos. Hay que darle la razón, asimismo, a Bertold Brecht cuando sentencia que lo primero es comer y lo segundo hablar de moral. Pero también hay que reconocer que el que vive bien se acuerda poco de los que sufren, que el bienestar material no genera una espontánea solidaridad con los pobres. No son muy convincentes las tesis de quienes dicen —pese a que acompañen sus teorías de encuestas y estadísticas— que estamos ante una vuelta de los valores «posmaterialistas», fruto del «cansancio» producido por el aburguesamiento y la satisfacción material. Los comportamientos que vemos —de jóvenes y menos jóvenes— no dan mucha base para aceptar la profecía con optimismo y esperanza. Es más realista pensar que tal vez las épocas de menor bienestar y mayor penuria económica, como la actual, no sean del todo malas para recuperar y hacer más presentes unos valores hasta ahora relegados a un plano muy se-

cundario. Sin austeridad, sin solidaridad, sin responsabilidad, será difícil hacer frente eficaz y justamente a una situación tan compleja como la que estamos viviendo. Dicho brevemente: también hay que contar con los valores éticos para superar la crisis económica. Especialmente si nos resistimos a prescindir de ciertas ventajas sociales beneficiosas para todos, como lo son la educación, la salud, las pensiones o las prestaciones de desempleo. ¿ Cómo mantener la creciente demanda de todos estos servicios sin actitudes austeras, responsables y solidarias? La perviviencia del Estado de bienestar exige, en efecto, modelos de redistribución que obliguen a todos, y sobre todo a los económicamente fuertes, a replantearse su parte de responsabilidad en lo que sigue siendo un mal reparto de los bienes básicos.

Que esto es así, nadie lo discute ni lo niega, en teoría. Lo discutible y discutido son los detalles de su puesta en práctica. En realidad, los tiempos nunca son buenos para la ética, porque la ética exige, ante todo, **autodominio**, y el autodominio es costoso y nos pide sacrificio. Nos pide fortaleza de ánimo, «templanza», una virtud tan ignorada que la palabra que la nombra hay que entrecomillarla, pues ya ha dejado de formar parte de nuestro vocabulario corriente. No hay ética sin una cierta disciplina. No la disciplina que se bastaba a sí misma y que fue parte central de la educación de los años franquistas, sino una disciplina razonable sin la cual es inútil tratar de inculcar normas o hábitos. No es que el autodominio esté desacreditado a todo propósito. Valoramos, por ejemplo, el autodominio del buen profesional que, con su esfuerzo y constancia, logra situarse y destacar, se trate de un ejecutivo, de un atleta o de una **top model**. Pero si ese autodominio se acepta y cultiva, el otro, el destinado a formar «buenas personas», parece inútil, por poco fructífero, incluso por contraproducente. ¿Qué es, por otra parte, una buena persona? ¿Existen criterios para ella en un mundo tan complejo y mezclado como el nuestro? ¿Tenemos modelos?

No los tenemos ni, posiblemente, haga ninguna falta tenerlos. Ser buena persona hoy no es, únicamente, ser buen ciudadano o buen político, como pensaron los griegos. Tampoco es ser un buen católico o un buen judío. Es algo más que cualquiera de esas identidades. La medida de la humanidad que se nos pide, o que deberíamos autoexigirnos, no puede especificarse en unas cuantas notas que la definan. Ni es posible reducirla a una doctrina precisa, concreta y clara. Hay muchas maneras distintas de ser una buena madre o un buen padre de familia, una buena maestra o maestro, un buen abogado o una buena arquitecta, un buen o una buena sindicalista. Ser, como decía Machado, «en el pleno sentido de la palabra, bueno» es, sin duda, realizable de muchas maneras. Cualquier actividad puede tener dimensiones más o menos éticas —más o menos humanas— imposibles de determinar y codificar a priori. Los códigos deontológicos valen en tanto son declaraciones de principio que precisan ser repetidas y recordadas, pero no valen para dar respuesta a todos los conflictos y situaciones imaginables o posibles. Pretenderlo sería incurrir en una casuística inoperante, desaconsejable y anacrónica.

En resumen, no tenemos un modelo de persona ideal, como no tenemos un modelo platónico de sociedad ni un solo modelo de escuela. No lo tenemos porque nuestro mundo es plural y aplaudimos esa pluralidad que es enriquecedora, así como la convivencia de las diferencias. Pero, aunque nos falte un modelo de persona, contamos con un conjunto de valores universalmente consensuables, un sistema valorativo que sirve de marco y de criterio para controlar hasta dónde llegan nuestras exigencias éticas individual y colectivamente. Son valores producto de la civilización —no sólo occidental, conviene repetirlo—, producto de más de veinticinco siglos de pensamiento. La democracia griega y el origen de la filosofía, la tradición judeocristiana, la Ilustración, el pensamiento crítico de Marx y Nietzsche, todo ello ha ido dejando un poso de valores, principios, ideales que se

resumen en los llamados **derechos fundamentales**. Lejos de intentar, una y otra vez, una fundamentación epistemológica —o religiosa— de tales principios, creo que hay que decir, con Bobbio, que la fundamentación de los derechos humanos es la declaración universal de estos derechos realizada en 1948. Ese es y debe ser nuestro punto de partida, la única referencia que tenemos para empezar a hablar, para resolver dialógicamente nuestros problemas y conflictos sobre una base indiscutiblemente común.

Los valores que inspiran los derechos humanos y las constituciones políticas son, sin duda, valores abstractos y formales. Por eso los aceptamos como universales. Si fueran muy concretos, la unanimidad respecto a su validez desaparecería. La igualdad, la libertad, la vida o la paz son pautas o criterios que sólo podemos concretar o dotar de contenido muy insuficientemente. No es posible, por ejemplo, deducir lógicamente del derecho a la igualdad de todos los humanos las políticas concretas y adecuadas que habrán de hacer real una igualdad de oportunidades. Ni es posible determinar de qué forma y manera debe defenderse, en las distintas situaciones conflictivas que puedan darse, la libertad de opinión. Los derechos humanos son —deben ser— la fuente de donde mana el derecho positivo, pero nunca llegarán a agotarse su sentido y su riqueza en las fórmulas de una legislación positiva. Ni todos los imperativos morales son reductibles a leyes, ni es bueno que lo sean. Al contrario, es la ética la que juzga a la ley y la que orienta su interpretación. Si existe siempre un salto entre la ley y su posible interpretación —salto que ha de dar el saber práctico del juez—, más incierta es la distancia existente entre el principio ético y su interpretación o aplicación práctica. ¿Cómo entender, aquí y ahora, frente a problemas de discriminación de extranjeros, el derecho a la igualdad? ¿Qué leyes, qué actitudes, son éticamente más convincentes y recomendables al respecto? ¿Cómo llevar a cabo una política de igualdad de oportunidades que no sea excesivamente limitadora de las libertades individuales? ¿Son buenas o no las cuotas de participación femenina como medio para conseguir un mejor reparto del poder entre los sexos? ¿Qué puede significar la igualdad de oportunidades en la escuela, cuando es un hecho que los alumnos son desiguales y están discriminados por varias razones, cuando sólo se pueden poner parches y nunca tratar de resolver el problema desde la raíz? ¿Cómo incitar a la solidaridad dentro de la escuela cuando la sociedad fomenta comportamientos abiertamente insolidarios? ¿Cómo transmitir una cultura humanística, preparada para el diálogo, cuando los planes de estudio se ciñen más y más a la cultura técnica? ¿Cómo actuar contra los modelos que transmite, de una forma mucho más influyente y eficaz, la televisión? ¿O cómo hacer que la televisión sea menos embrutecedora sin atentar, al mismo tiempo, contra la libertad de expresión?

Es normal que la dificultad de dar respuestas claras y contundentes a todas estas preguntas conduzca al pesimismo, al escepticismo y a declaraciones de impotencia. Creer en la ética, sin embargo, supone aceptar dos ideas: 1) que los derechos básicos implican deberes, y deberes que son no sólo competencia del Estado —de la administración o del gobierno—, sino deberes de todo ciudadano; 2) que el sentimiento de impotencia ante la ausencia de valores éticos deriva de un movimiento erróneo que consiste en identificar la impotencia absoluta —el individuo o el grupo no son incapaces de resolver, por su cuenta, los problemas estructurales de la sociedad— con una impotencia relativa e injustificada. Los logros sociales, en especial los de largo alcance, no son nunca el resultado del esfuerzo de un solo individuo, ni siquiera de un grupo entusiasta y comprometido. Tampoco son obra exclusiva de un gobierno o una administración. Proceden, por el contrario, de la labor voluntariosa y coherente de una serie de individuos que comulgan con unos objetivos comunes.

Tal es la razón que explica la necesidad de unos valores compartidos sin los cuales es inútil hablar de objetivos comunes. Como dijo Rousseau, la sociedad democrática y racional necesita algo que ligue a los individuos, que agregue las distintas voluntades interesadas en fines y objetivos inevitablemente parciales. Es preciso que existan, además y por encima de los intereses particulares, unos «intereses comunes» que agrupen a los ciudadanos y comprometan a toda la humanidad en la empresa de hacer un mundo más humano. Precisamente, lo que ha de distinguir a la empresa ética de otras empresas particulares es esa dimensión de universalidad, de compromiso de todos, del que la ética no puede abdicar.

Hay que rechazar, pues, el relativismo último que se contentaría con la existencia de distintas éticas, distintos valores básicos como punto de partida. Hay que rechazarlo casi por razones puramente lógicas o semánticas. Las palabras, incluso las palabras valorativas, como igualdad o libertad, no pueden significar algo tan distinto, en la historia y en la geografía, que nos haga irreconocible el uso que otras culturas hacen de tales términos.

Tampoco la ética sería reconocible si, a estas alturas de la historia, optara por prescindir de reivindicaciones tan básicas y constitutivas como la libertad o la igualdad. Los valores básicos son, ciertamente, abstractos y formales, pero no tanto que no podamos tomarlos como criterios y pautas de conducta. La historia se ha encargado de ir llenando de contenido esos valores, de forma que, desde tal punto de vista, hoy no tenemos más remedio que contemplar ciertos fenómenos como puras contradicciones éticamente inadmisibles. Es inadmisible, por ejemplo, la discriminación de la mujer, o de las etnias, o de las religiones, porque el derecho a la igualdad significa, **indiscutiblemente**, en el siglo XX, el derecho a no sufrir tales discriminaciones. No podemos volver a la esclavitud o a las guerras de religión, pues, de nuevo, rechazaríamos la igualdad que ha sido conquistada

a lo largo de los siglos. La ética se funda también en la historia, y, porque es así, sabemos algo de ella y de sus contenidos. Los valores fundamentales deben serlo en cualquier parte y en cualquier cultura: una sociedad que discrimine a las mujeres o a los musulmanes, una sociedad que no tolere la libertad de expresión o de asociación es, en este sentido concreto, menos humana, menos ética, que las sociedades que evitan tales discriminaciones.

Ahora bien, que tengamos unos valores universales no significa que no queden todavía muchas zonas dudosas y oscuras, donde el consenso es complicado. Es complicado, por ejemplo, consensuar la despenalización del aborto, porque tal medida significa, para unos, la negación del derecho a la vida de un feto que debería merecer la misma consideración que una persona; para otros —y, sobre todo, otras—, en cambio, la penalización significa la negación del derecho a la libertad de las mujeres de decidir sobre lo que no es sino su propio cuerpo. Esas zonas oscuras de los derechos fundamentales y de la interpretación de los mismos son las que deben consensuarse por la vía del diálogo o de la democracia. Tanto los conflictos entre los derechos fundamentales como la interpretación concreta y aplicada a nuestras situaciones obligan a priorizar, a elegir y a sacrificar valores: ahí está la tragedia de la ética. Para ser coherentes con la ética misma, cualquier elección o decisión debe respetar el otro mínimo ético que es el del consenso dialógico: nadie tiene derecho a imponer a otro sus puntos de vista, y menos a hacerlo violentamente. La comunicación, y una comunicación lo más simétrica posible, como quiere Habermas, es el único fundamento de la aceptación de las normas como normas justas.

Tengamos en cuenta, por otra parte, que los derechos humanos sólo son absolutos en el enunciado, pero en la práctica suelen entrar en conflicto unos con otros y exigen una cierta relativización. El gran defensor de las libertades individuales que fue John Stuart Mill dejó claro que las li-

bertades individuales tienen una sola pero importantísima limitación, que es el daño al otro. Uno es libre para hacer lo que quiera, salvo aquello que impida las libertades de los demás. Así, la libertad puede ser tanto una condición de la seguridad personal como impedimento para ella cuando el uso de las libertades por parte de algunos pone en peligro la seguridad de otros. De igual modo, defender la igualdad protegiendo a los que están más desfavorecidos supone necesariamente limitar las libertades de los que viven mejor, sometiéndoles, por ejemplo, a una obligación fiscal que ayude a redistribuir los bienes básicos. Quizá el centro de todos los problemas éticos radique en ese conflicto entre unos valores y derechos igualmente irrenunciables.

Pero ¿cómo se enseñan los valores éticos? ¿La ética se puede enseñar? ¿Vale la pena enseñarla?

La pregunta por la enseñanza de la ética es tan antigua como los sofistas. Protágoras se pregunta, en el diálogo de Platón que lleva su nombre, cómo se enseña algo que se define como un saber práctico y no sólo teórico. ¿Quién ha de ser el maestro de algo como la ética, algo que debería saber todo el mundo? ¿Quién ha de estar más acreditado para una enseñanza que no consiste en meros conocimientos teóricos? Efectivamente, los valores morales pretenden formar el carácter, crear unos hábitos, unas actitudes, unas maneras especiales de responder a la realidad y de relacionarse con otros seres humanos. Todo eso, ¿cómo se enseña? ¿Cómo se enseña teniendo en cuenta, además, que no se trata de hacer casuística ni de dar respuestas claras a problemas concretos, sino más bien de sembrar dudas e incertidumbres, de formar para la crítica, de enseñar a las personas a decidir por su cuenta, con autonomía? Los sofistas no lo resolvieron en su época, que era menos compleja que la nuestra, ni lo vamos a resolver nosotros. No hay fórmulas. Pero sí es posible decir **cómo no hay que enseñar ética**.

¿Cómo no debe ser enseñada la ética? En primer lugar, la enseñanza de la ética no debe reducirse a la enseñanza

de una asignatura. Las asignaturas —sobre la tradición filosófica o religiosa, sobre los derechos humanos, sobre las constituciones políticas— son un refuerzo, bueno e incluso necesario, pero no la única forma de enseñar ética. Los valores morales se transmiten, sobre todo, a través de la práctica, a través del ejemplo, a través, precisamente, de situaciones que estén reclamando la presencia de valores alternativos. Hoy resulta muy difícil hacer propuestas realmente constructivas que prevean y den solución a posibles problemas. No es tan difícil, por el contrario, saber y ponernos de acuerdo sobre lo que éticamente no funciona y debiera ser de otra manera. Todas esas situaciones que se producen cotidianamente en nuestras sociedades civilizadas y avanzadas —corrupciones, discriminaciones, intolerancias, insolidaridad—, todo eso se reproduce luego y tiene su reflejo en los diversos núcleos sociales. Las escuelas, los centros educativos, son un microcosmos de los conflictos presentes en toda la sociedad. El primer paso que hay que dar es tomar conciencia de los conflictos —intrínsecos a la institución o a sus circunstancias— producidos por situaciones vergonzantes y poco satisfactorias, y enfrentarse a ellos con respuestas colectivas y consensuadas. No dejar que todos los problemas sean resueltos por otros, sino entender que el conflicto ético tiene siempre una dimensión que depende de las actitudes, mentalidades y comportamientos individuales. Esa es, a mi juicio, la forma que debe adoptar hoy el compromiso para la enseñanza de la ética.

¿A quién le corresponde la enseñanza de la ética? ¿Por qué a la escuela y no a la familia, o a la sociedad, en general? También los griegos se plantearon la misma pregunta y dieron con la respuesta adecuada. No hay maestros especialistas en ética, como los hay de matemáticas. La educación en unos valores éticos es tarea de todos, de todos los que actúan, de un modo u otro, sobre los educandos. Ha sido un lugar común de muchos años el atribuir a la sociedad todos nuestros males y adjudicarle a ella, o a sus estructuras, la

función de corregirlos. Hoy empezamos a entender que la sociedad somos todos, y de todos es la responsabilidad de mejorarla, mejorando los comportamientos de sus miembros. La enseñanza de la ética es un tema de corresponsabilidad, de actuar al unísono y en concordancia. Reconozcamos, sin embargo, que los espacios más propios de la educación son la familia y la escuela. Son ambas instancias las que deben hacerse cargo mayormente de lo que transmiten a niños y jóvenes.

Por fin, una última pregunta sobre la posibilidad de la enseñanza de la ética: ¿vale la pena enseñar e inculcar valores morales a unos niños y niñas que deberán moverse y, a ser posible, destacar en una sociedad que no respeta ni cuenta con tales valores? ¿No será maleducarlos, educarlos contra una corriente que es imparable? ¿No es todo una pérdida de tiempo poco justificable? ¿No sería más prudente reducir la educación a la mera instrucción o formación sobre unos conocimientos teóricos —matemáticas, lengua, física, historia—? Sólo se me ocurre una respuesta: aunque queramos, no podemos dejar de educar en un sentido o en otro. La escuela es un lugar donde se hace algo más que dar clase. Los alumnos aprenden comportamientos más o menos civilizados, según sean los criterios que los guían. Es inevitable que aprobemos unas conductas y desaprobemos otras, aunque no hagamos juicios de valor explícitos y evitemos el premio y el castigo. El gesto, la voz, la mirada delatan, a veces más nítidamente, lo que sentimos o pensamos. Y el niño o la niña registran esa reacción favorable o desfavorable a su conducta. Vale la pena, pues, asumir esa tarea conscientemente, como dice Hanna Arendt que debe hacerse: transmitiendo a nuestros hijos y alumnos aquellos aspectos de nuestro mundo que quisiéramos conservar. Por críticos que seamos con todo, algo querremos mantener o no perder. El afecto hacia lo más humano de nuestro mundo, y la explicitación de ese afecto, es la única retórica que nos hará convincentes.

Queremos conservar ciertos valores porque, en definitiva, preferimos un mundo que los respete a un mundo que pasa de ellos. Pero ¿vale la pena enseñarlos contra una realidad que los repele? Vale la pena si estamos convencidos de que, aunque no sean rentables económica o incluso socialmente, son valores imprescindibles para llevar adelante tanto la democracia como la autonomía individual. Nuestra ética es, básicamente, una ética de derechos, y si exigimos el respeto a los derechos, alguien tendrá que hacerse cargo de los deberes correspondientes, que también son de todos, universales. La libertad, la igualdad, la vida y la paz nos obligan a ser más justos, más solidarios, más tolerantes y más responsables. A todos y cada uno. Sólo con esos objetivos en el horizonte es posible formar a unos individuos que no renuncien a ninguna de sus dos dimensiones: la dimensión social y la dimensión individual.

BIBLIOGRAFÍA

ARANGUREN, JOSÉ LUIS: *Ética*. Alianza Universidad, Madrid, 1979. (1ª edición, 1958).

CAMPS, VICTORIA: *Virtudes públicas*. Espasa-Calpe, Madrid, 1990.

CAMPS, VICTORIA, Ed.: *Historia de la ética*. Crítica, Barcelona, 1987-1992.

CORTINA, ADELA: *Ética mínima*. Tecnos, Madrid, 1986.

—: *Ética sin moral*. Tecnos, Madrid, 1990.

GUISÁN, ESPERANZA: *Ética sin religión*. Alianza Editorial, Madrid, 1993.

MUGUERZA, J.: *Desde la perplejidad*. Fondo de Cultura Económica, Madrid, 1990.

PIEPER, ANNE MARIE: *Ética y moral*. Crítica, Barcelona.

PUIG ROVIRA, JOSÉ M.: *Educación ética y democracia*. Laertes, Barcelona, 1989.

SAVATER, FERNANDO: *Ética para Amador*. Ariel, Barcelona, 1992.

RUBIO CARRACEDO, JOSÉ: *El hombre y la ética*. Anthropos, Barcelona, 1987.

VIDAL, MARCIANO: *Conceptos fundamentales de ética teológica*. Editorial Trotta, Madrid, 1992 (especialmente, cap. VII, «Ética social»).



La dignidad de la vida humana

El artículo tercero de la Declaración Universal de Derechos Humanos proclama que todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona. Es la primera consecuencia de la afirmación contenida en los dos primeros artículos de la misma Declaración, según la cual «todos los seres humanos nacen libres e iguales», y no es lícita la discriminación dirigida a excluir a alguna persona o conjunto de ellas de los derechos fundamentales.

Que la vida misma deba ser entendida como un derecho y un valor fundamental de los seres humanos vivos, puesto que son ellos los sujetos de los derechos humanos, invita a reflexionar sobre la complejidad que encierra el fenómeno, aparentemente simple y descriptivo, de la vida humana. El significado más evidente de la proclamación del derecho a la vida es, sin duda, el del derecho de cada uno a no verse privado de la vida por la voluntad arbitraria de otros o de los poderes establecidos. Sabemos que distintas instancias poderosas se han arrogado, a lo largo de la historia, la facultad de decidir sobre el derecho de sus súbditos o fieles a seguir viviendo. La existencia ininterrumpida de guerras, de tiranías y de agresiones confirma que la proclamación del derecho a la vida de todo individuo no es vana, puesto que sigue siendo una ficción y un principio continuamente violado, a menudo con razones que apelan a la legitimidad sin ningún escrúpulo. En ética —hay que repetirlo—, el fin,

por justo que parezca, no justifica nunca el empleo de medios violentos. Nada que no sea otra vida humana —ninguna idea, ninguna causa— justifica el sacrificio de la vida de una persona. Una afirmación difícil de compaginar con las revoluciones —o las intervenciones, más actuales en estos momentos— por causas justas. Pero es que el crimen, el asesinato, la agresión y la violencia llegan a cuestionar la validez ética de lo que parecía justo.

El derecho de todo individuo a la vida va seguido de la proclamación del derecho a la libertad y a la seguridad, puesto que son tres derechos complementarios. Uno tiene derecho a la seguridad que le permita moverse y actuar con libertad sin que su vida peligre por ello. Lo cual significa que vida humana y libertad deben ir unidas, que no es comprensible una vida auténticamente humana privada de libertad. Esa libertad es la que dota a la vida humana, por encima de otras vidas animales, de una dignidad especial. La dignidad que obliga a considerar a cada individuo «como un fin en sí mismo», y no sólo como un objeto susceptible de manipulación por otros. Es lo que dice Kant en su célebre segunda fórmula del imperativo categórico, el cual resume el conjunto de nuestros deberes y obligaciones morales: «Actúa de tal manera que trates a la humanidad, tanto en tu persona como en la de cualquier otro, siempre como un fin y nunca únicamente como un medio.» Esto es: piensa que el otro es tan persona como tú y trátalo como tal persona y no como una cosa susceptible de estar sólo a tu servicio.

La vida de cada persona tiene un valor por sí misma que nadie tiene derecho a revocar. De ese convencimiento nace la convicción religiosa de que sólo Dios tiene derecho a decidir sobre la vida de las personas. Una convicción de la que se han deducido tanto la prohibición del suicidio como la penalización del aborto o la eutanasia, y que sirve, al mismo tiempo, para explicar un fenómeno humanamente tan inaceptable como el de la muerte. La fe en otra vida después

de la muerte reduce la incomprensión ante ese fin brutal de la existencia que es cualquier muerte, para entenderlo como un tránsito y una esperanza. Desde la fe religiosa, la vida —creación de Dios— es vista como algo tan sumamente digno que sólo a medias le pertenece a la persona que goza de ella: su obligación es preservarla en la medida en que esté en su poder hacerlo, de igual modo que está obligada a preservar, respetar y no agredir vidas ajenas. En esa línea, Kant, por ejemplo, entiende que el **suicidio** es un caso evidente de desprecio de la propia vida y de violación, por lo tanto, del imperativo categórico que obliga a respetarla por encima de todo: el suicida transgrede o no respeta el imperativo categórico de tratar a los otros, **o a uno mismo**, como un fin en sí. El suicida, según Kant, no se trata a sí mismo como un fin, sino como un medio, un medio para acabar con todo lo que está haciendo de su vida algo insoportable.

El supuesto indiscutible del valor absoluto de la vida humana —de todas y cada una de las vidas humanas— es lo que lleva a condenar como éticamente inadmisible la **pena de muerte**. Tampoco aquí el fin justifica un medio que es un mal absoluto. Acabar con la vida de otro hombre, por indigna e innoble que sea, es atreverse a juzgarle como no merecedor de la humanidad de un modo absoluto y final: privarle definitivamente de la posibilidad de salvarse, considerar que su trayectoria vital está irremediablemente perdida. Ni la función correctiva —dudosa pero frecuentemente invocada como justificación de la pena de muerte— ni la ley del talión legitiman, desde un punto de vista ético, la pena de muerte, la cual sólo puede ser vista no como el deber de respetar la vida ajena, sino como el derecho a destruirla. No entendemos qué significa el derecho a la vida si tan fácilmente ese derecho puede convertirse en su contrario.

He empezado diciendo, sin embargo, que la vida es un derecho y un valor. Algo que posee una dignidad que acredita lo que vale. Esa dignidad no es fácilmente descriptible

ni reductible a unas notas o características que definan con rigor y exactitud qué es la vida humana. Sabemos que nadie ha logrado nunca definir la vida. Al contrario, precisamente se nos dice que la dignidad atribuida al ser humano radica precisamente en la flexibilidad de su ser, en su capacidad de ser muchas cosas distintas, en poder escoger su forma de vivir y su especial manera de ser. A esa capacidad, tan bien expresada por Pico della Mirandola, en su **Oración sobre la dignidad humana**, es a lo que llamamos «libertad».

José Luis Aranguren ha explicado con brillantez la peculiar forma de ser y entender la existencia humana, afirmando que la persona es «constitutivamente moral». Con ello no quiere decir, por supuesto, que el individuo es incapaz de actuar inmoralmente. Quiere decir que la vida humana es, por esencia, **un proyecto**, algo no previamente determinado ni definido, en su totalidad, por algo o alguien ajeno al sujeto que vive. La vida es un constante «quehacer». La vida individual es un proyecto que se llenará de contenidos, los cuales podrán o no estar de acuerdo con las normas morales, pero será un proyecto en cualquier caso. Cada uno diseñará su vida según criterios más o menos éticos. Pero lo que no puede hacer nadie es dejar de tener proyectos: sería como dejar de vivir. De hecho, a esa ausencia de proyectos la llama el mismo Aranguren estar «desmoralizado». No tener moral significa estar harto de vivir, no saber qué hacer con la propia vida. Es la perturbación que a algunos conduce al suicidio, a la negación radical de la vida y del proyecto moral que la vida necesariamente contiene. Una vida con sentido, bueno o malo —moral o inmoral—, pero con sentido, es, en cambio, una vida que trasciende la animalidad y adquiere la condición básica de su identidad como vida humana.

Para que el individuo pueda realizar ese proyecto que se le adjudica con la vida, lo primero que necesita es tener autonomía, libertad. La idea misma de proyecto es indisociable de la libertad. Pero también necesita unas determina-

das condiciones de vida. Las condiciones que permiten distinguir la vida de los seres humanos de la vida animal. Esas condiciones no han sido siempre las mismas, ni son las mismas en todas partes. Lo que entendemos en las sociedades desarrolladas por condiciones de vida humana —eso que llamamos «calidad de vida»— no tiene que ver con lo que supondría como imprescindible para vivir dignamente una tribu de cazadores. Las necesidades varían y crecen de acuerdo con el desarrollo general de una cultura. Pero esas variaciones no modifican la tesis esencial: siempre hemos podido distinguir la vida humana de la que no merece ese nombre, aunque la vivan seres humanos. Aristóteles, pese a legitimar la esclavitud, reconoce que los esclavos no viven como deben vivir los humanos. Viven como esclavos porque no hay máquinas. Si las hubiera, no harían falta esclavos. El mismo Aristóteles reconocerá, en consecuencia, que sólo pueden aspirar a la virtud aquellos cuyas condiciones materiales de vida son satisfactorias y le eximen a uno de tener que preocuparse de cuestiones viles como la de trabajar para sobrevivir. Para ser virtuoso hay que ser mínimamente rico, estar bien dotado intelectual y físicamente. Y es cierto: a nadie puede reprochársele que su proyecto de vida no esté a la altura de un ser humano si sus condiciones materiales de vida tampoco alcanzan esa altura.

Es decir que no basta con ser libre. Es preciso ser también igual a aquellos seres que viven dignamente. Y lo que significa vivir dignamente lo sabemos, aunque sea imposible resumirlo en unas cuantas definiciones. Es a lo que aspira la justicia: a que la dignidad sea un bien para todos. La justicia —dicen las teorías éticas— es condición de la felicidad. Condición necesaria, aunque no suficiente. Y a lo que aspira toda vida humana —aunque no acabe de lograrlo—es a ser feliz. La felicidad ha sido para más de un filósofo el fin de la ética. ¿De qué sirve que sometamos nuestras voluntades a reglas, deberes y normas si con ello no conseguimos vivir un poco mejor y ser, por tanto, algo más felices? Pues bien, para

que todos los individuos puedan orientar sus vidas hacia ese fin que es la felicidad conviene que haya justicia, que estén mínimamente garantizadas la libertad y la igualdad de todos. Conviene que todos realmente **puedan** intentar ser felices. Cuando a uno no le es dado satisfacer siquiera sus necesidades básicas, carece de la condición fundamental e imprescindible para la felicidad. La igualdad y la libertad son, así, los dos derechos supuestos por un derecho a la vida no entendido como la simple facticidad de seguir viviendo. La vida que no es puramente vegetativa o animal tiene otras exigencias, y son esas exigencias las contenidas en la fórmula del derecho a la vida.

¿Qué es el hombre?

La ética siempre ha tenido la pretensión de fundamentarse en una antropología, en la respuesta a la pregunta ¿qué es el hombre? Si pudiéramos determinar científicamente qué es el ser humano y qué necesita, sabríamos con certeza —y no con la incertidumbre y vaguedad con que lo sabemos— qué debemos hacer para realizar con plenitud y justamente la humanidad. No sólo no se ha llegado nunca a un acuerdo sobre ese ser del hombre, sino que, a medida que ha avanzado el pensamiento y ha progresado moralmente, la concreción se ha ido haciendo más difícil. Los griegos limitaron la finalidad del ser humano a la de ser un excelente ciudadano. Contaban, pues, con una cierta definición del fin básico de la vida humana —servir a la **polis** o a la comunidad— que les permitía precisar cuáles debían ser sus virtudes. El pensamiento cristiano hizo depender el ser del hombre de la voluntad divina: en cuanto hijo de Dios —otra definición—, el individuo tiene unos deberes específicos que son el resultado o el fruto de una revelación divina. En cambio, la modernidad proclama, por encima de todo, la individualidad de la persona: el individuo es un ser fundamentalmente libre, con derecho a elegir su propia vida.

La modernidad define a la persona como libertad y la deja, así, en la imprecisión más absoluta. Lo único cierto e irrevocable es la muerte. Todo lo demás, como dice Wittgenstein, «podría ser de otra manera». Y de nadie sino de nosotros depende que así sea. Ni siquiera es posible fijar cuáles son las necesidades fundamentales de la vida humana, puesto que también las necesidades crecen, cambian y se sofistican: lo que fue superfluo, deja de serlo, y lo accesorio se convierte en esencial. Son las desigualdades y las diferencias las que ponen de manifiesto que unas formas de vida son materialmente más dignas que otras. Es la vida de «los satisfechos» —como los llama Galbraith— la que nos sirve de medida para reconocer y denunciar la justificada insatisfacción de muchos.

Nuestro tiempo ha acuñado una expresión que se ha hecho central para muchas cosas: la de **calidad de vida**. Un concepto no alejado del de dignidad humana y tan indefinible como ella. Hablamos de calidad porque aún tenemos la suficiente lucidez para darnos cuenta de que el desarrollo económico y tecnológico no siempre implican un desarrollo humano. Nuestro entorno se ve deteriorado, los bosques desaparecen, el agua no es pura, el aire es irrespirable, la vida urbana es caótica y ruidosa, el campo no es ninguna arcadia de paz y tranquilidad, podemos comer de todo pero no sabemos qué comemos, todo se ha vuelto más accesible pero más invivible o más sospechoso y amenazante. Queremos calidad porque ya tenemos demasiadas cosas y exigimos que sean buenas, que no nos den gato por libre, ni nos engañen. Exigimos calidad en los productos y en los servicios públicos o privados. Gracias a la técnica, la vida humana es ahora más larga, se envejece con más lentitud y se vive mucho más. Y nos preguntamos: ¿a costa de qué?, ¿de vivir mejor o de agonizar más despacio? Incluso las vidas más primitivas pueden parecernos ya de mayor calidad que la nuestra por lo que tienen de genuino y de poco complicado. Nos damos cuenta de que el desarrollo es también

despilfarro y retroceso en lugar de progreso. Por eso enarbolamos la idea de una vida de calidad que sirva de freno a lo que, en realidad, nos perjudica.

Todas estas ideas son las que tenemos como referencia y criterio para juzgar prácticas tan discutidas y poco consensuadas, en estos tiempos, como la del **aborto** o la **eutanasia.** En realidad, el derecho a la vida nadie lo niega. Sólo que la calidad y la dignidad de la vida es algo tan impreciso que no es entendido ni interpretado por todo el mundo de la misma manera. Detengámonos un momento en el tema del aborto. He anticipado ya, en el capítulo anterior, cómo las distintas actitudes ante el aborto son un ejemplo de una universalidad de valores y criterios que se vuelve conflictiva y relativa a la hora de aplicarla a situaciones concretas. Los antiabortistas son, como dice su lema, «pro vida»: defensores de la vida a ultranza, sean cuales sean las condiciones y la calidad de esa vida que tan fervorosamente defienden. Como consecuencia —no muy matizada, es cierto— del mandato bíblico, «creced y multiplicaos», su postura viene a decir: cuantas más vidas humanas, mejor. El partidario —o las partidarias porque, lógicamente, suelen ser mujeres—de que se despenalice el aborto, por el contrario, defienden la vida desde otra perspectiva, de otra forma. Piensan que ha de ser posible escoger entre una vida con dignidad y calidad, y otra vida, tal vez no querida ni buscada, y aun sólo en germen. Piensan, sobre todo, que abortar o no abortar debe ser una decisión individual y libre. Pedir la despenalización del aborto no es obligar a nadie a abortar. Es pedir libertad para que la mujer decida sobre algo que es todavía parte de su propia vida. Es pedir el derecho individual a escoger cuándo la venida de otro hijo significa, de hecho, un enriquecimiento también de la vida propia. Algo que cualquier hijo, en principio, aporta, salvo en condiciones realmente duras de soportar. El antiabortista, por lo general, apoya su actitud en la doctrina religiosa que hace a Dios dueño y señor de cualquier vida humana, e incluye en ese dominio la vida del feto.

El debate en torno a la eutanasia es parecido. Ningún defensor de «la muerte digna» desprecia la vida de un moribundo o un enfermo terminal. Es porque aman la vida y la nobleza que hay en ella, por lo que exigen la libertad del moribundo para decidir sobre ella. Es tan importante la vida, es tan un proyecto del individuo que la encarna que, en ocasiones, dejar que se mantenga vegetativamente, que sea puro dolor o pura demencia, raya en una inhumanidad intolerable e incomprensible. Como en el caso del aborto, aquí sólo se pide libertad: libertad para poder decidir sobre uno mismo. No se pide libertad para poder poner fin a vidas calificadas de improductivas o inútiles. Que existe algún peligro de que la liberalización abra esa puerta, sin duda. Pero para ello está el código penal, para penalizar los abusos, y no para penalizar de entrada cualquier opción, a fin de prevenir posibles abusos.

En el fondo de ambos debates está la indefinición de la vida. Desde Santo Tomás, por lo menos, estamos discutiendo cuándo empieza y acaba la vida humana: cuándo la persona empieza a serlo y deja de serlo. Determinarlo científicamente es imposible. Y lo será más cuanto mayores sean los avances de la técnica y permitan que se alargue más la vida. Porque la generalización que precisan las leyes científicas choca con la individualidad que convierte a cada vida humana en algo propio y cualificable subjetivamente. ¿Deja de ser persona una persona que pierde irremisiblemente la memoria y la conciencia, que sólo desvaría y se comporta como un vegetal? ¿Carece esa vida de sentido, no ya para ella misma, que es evidente, sino para los demás? No hay dos situaciones idénticas ni dos casos iguales. No se le puede exigir a todo el mundo que haga de su vida una apuesta heroica. De ahí que no sea lícito generalizar, ni para prohibir ni para aconsejar. Por eso la defensa de la vida, de una vida digna y de calidad, debería ir unida a la máxima libertad para decidir, si se da el caso, sobre el fin de la misma. Dejarlo en manos de Dios, o de la técnica, puede parecer —no digo que lo sea siempre—

la abdicación o la inhibición de una capacidad específicamente humana. Así entendieron, por ejemplo, los estoicos la libertad ante la muerte.

Si ya es difícil determinar el comienzo y el fin de la vida personal y, por lo tanto, deducir de ahí lo que es legítimo hacer con ella dada su validez absoluta como fin en sí, el contexto de estos problemas se complica con la innovación técnica que ha convertido en investigación básica de nuestro tiempo la ingeniería genética o la fertilización *in vitro*. ¿Qué estatuto le damos al embrión? ¿Podemos dárselo nosotros? ¿Qué es legítimo hacer con él? ¿Es lícito, sensato, ético, darle al embrión los mismos derechos que a las personas? ¿Y si la producción de embriones en el laboratorio, y su ulterior manipulación, sirvieran para prevenir y curar enfermedades congénitas, o el cáncer? ¿Qué debe decir la ética? ¿Ha de justificar el sacrificio de embriones a favor de vidas más dignas, más humanas —volvemos al concepto de calidad— o, por el contrario, debe prohibirlo todo y entender que entre la vida de un embrión y la de un recién nacido no hay diferencia? Son cuestiones complicadas, difíciles, sobre las que no hay consenso y apenas una legislación incipiente, insuficiente y muy provisional. Sólo una reflexión «desinteresada» y democráticamente abierta podrá ir echando algo de luz sobre ello y estableciendo las fronteras y los controles más pertinentes.

No son estos problemas límite, sin embargo, los decisivos o fundamentales en una consideración ética del valor de la vida. Cuando Kant enuncia su imperativo categórico que afirma que la humanidad es un fin en sí, alude al ejemplo del suicidio, como he dicho antes, para explicar lo que él entiende como el automenosprecio de la propia vida. Pero pone otro ejemplo más significativo y, seguramente, más actual. Es, de hecho, una adaptación de la parábola evangélica de los talentos. Un individuo —explica Kant— ha nacido con cierto talento que podría hacer de él un hombre útil para varias empresas. Pero prefiere no serlo y entregarse a

la ociosidad en lugar de cultivar sus dotes naturales. ¿Está esta persona fomentando el principio de la humanidad como fin en sí?, se pregunta Kant. Es evidente que no. Simplemente, vive, pero no hace nada con su vida más allá de mantenerla, sin aparente sentido.

Exigirle calidad a la vida no puede ser únicamente una reivindicación destinada a frenar posibles deterioros de esa calidad. Ese es el primer paso, pero no el definitivo. Que la vida sea de calidad depende de nuestra capacidad de dominar el supuesto desarrollo técnico y el crecimiento económico a fin de que ni uno ni otro se conviertan en obstáculos para el progreso moral de la humanidad. Como indicó Erich Fromm hace bastantes años, cuando la amenaza de la economía de mercado no era tan visible como ahora, la vida humana debería consistir más en **ser** que en **tener**. Que hace falta **tener** para poder **ser** alguien es indiscutible, ya lo hemos visto. Pero el tener por sí solo no da categoría humana. Aquello que Spinoza llamó «la capacidad del ser humano de perseverar en el ser», como su especificidad más propia, sigue siendo cierto. Perseverar en el ser significa dar de uno mismo lo máximo. Lo dijo Spinoza y lo ratificó Nietzsche, el gran afirmador de la vida individual cuando pedía «no sólo voluntad de conservación, sino voluntad de poder».

BIBLIOGRAFÍA

ARANGUREN, JOSÉ LUIS: *Ética.* Alianza Universidad, Madrid, 1979 (1ª edición, 1958).
ARISTÓTELES: *Ética a Nicómaco.* Gredos, Madrid.
FERRATER MORA, JOSÉ, Y COHN, PRISCILA: *Ética aplicada.* Alianza Universidad, Madrid.
FROMM, ERICH: *¿Tener o ser?* Paidós, Barcelona.
KANT, I.: *Fundamentación de la metafísica de las costumbres.* Espasa-Calpe, Madrid.
SINGER, PETER: *Ética práctica.* Ariel, Barcelona.



El derecho a ser iguales

«Todos los hombres nacen libres e iguales» es el principio básico de la ley natural, del que derivan luego los derechos fundamentales. Libertad e igualdad son las dos reivindicaciones que dan contenido a la justicia, si bien es cierto que la lucha por la libertad ha sido más persistente, continuada y eficaz en el pensamiento y la política de Occidente que la lucha por la igualdad. No obstante, es la defensa de una cierta igualdad lo que marca más específicamente el origen del pensamiento ético-político. En efecto, el pensamiento llamado pre-ético, que es el que se encuentra, por ejemplo, en la literatura homérica, acepta y defiende una «aristocracia de la sangre», que proclama bueno o «virtuoso» al héroe, valiente y capaz de ganar la guerra. La virtud así entendida es, pues, privativa de unos pocos, los elegidos por la fortuna. Es la virtud guerrera, que se apoya más que nada en la fortaleza física. La democracia griega, por el contrario, introduce un nuevo supuesto: el de la igualdad de los ciudadanos de la *polis*. Aunque los ciudadanos son todavía pocos: ni los esclavos ni los extranjeros son admitidos en la comunidad política. Y muchos otros, considerados ciudadanos de derecho —las mujeres, los artesanos—, viven, de hecho, ocupados en tareas rastreras y viles, que les impiden su dedicación plena a la actividad política. La mayoría trabaja para que unos pocos puedan gobernar, pensar, filosofar. El cristianismo, por su parte, otro hito impor-

tante en el desarrollo del pensamiento ético, admite en sus filas a todos, hombres y mujeres, pobres y ricos sin distinción, pero la igualdad que les concede es la igualdad ante Dios. Todos los cristianos son igualmente hijos de Dios. Que la filiación divina no implique un tratamiento realmente equitativo en la vida terrena es un problema que la religión no cree que esté en su mano ni sea su obligación resolver. Predica, eso sí, la caridad y el amor entre todos los hombres, la ayuda mutua y el reparto de bienes. Pero sin decisiones políticas y leyes que vigilen su cumplimiento, las prédicas morales sirven de poco. La religión les pide a sus fieles que confíen y esperen en un más allá donde quedarán compensadas las miserias y no habrá diferencias o, si las hay, no serán arbitrarias, como suelen serlo en la tierra. La primitiva doctrina cristiana se propone ignorar los privilegios de los poderosos no dando ningún valor a la riqueza o a los bienes materiales. No impide, sin embargo, que esos privilegios y las desigualdades que derivan de ellos sigan siendo un hecho.

Cuando el pensamiento filosófico empieza a secularizarse para no apoyarse en otra autoridad que la de la razón humana, aparecen las teorías del contrato social como explicación de una supuesta libertad e igualdad de todos los hombres que debe ser preservada y mantenida, si es preciso —y siempre lo es—, por la fuerza de la ley. La ley, sin embargo, siempre significa una limitación de las libertades. Ya los teólogos medievales tuvieron problemas para casar la ley divina con una supuesta ley natural. Pues si ésta, por ser «natural», está teóricamente desprovista de la coacción propia de lo que viene impuesto desde fuera, la ley divina condena, en cambio, a la ley moral a la «heteronomía»: Dios manda y el hombre obedece, entienda o no las razones del mandamiento divino. Para solventar esa incoherencia entre una ley autónomamente aceptada y los diversos «imperativos legales», los filósofos modernos buscarán una explicación racional, aceptable, y, por lo tanto, **querida, voluntaria,**

de la necesidad de la ley moral. Toda la filosofía moral moderna se vertebra en torno al objetivo básico de fundamentar esa especial «necesidad» de la ley moral, una necesidad que no puede medirse con los cánones de la necesidad física. La pregunta que se hacen filósofos como Hobbes, Locke, Rousseau o Kant es la siguiente: ¿Cómo es posible que un aparato tan coactivo como el Estado sea aceptado por los humanos? ¿Qué razones hay para ello? La respuesta es: si no hubiera Estado, ni leyes, ni coacciones de ningún tipo, el caos, el desvío y el desorden serían constantes. El ser humano no puede sobrevivir solo: necesita el amparo de la sociedad política para perpetuarse. Ese amparo implica, sin duda, limitaciones, pero su poder es inevitable. Gracias al Estado y a las leyes, cada individuo se sabe protegido de posibles ataques de otros. Someterse a la ley significa, pues, la renuncia a parte de las libertades individuales para no perder o ver amenazado el principio mismo de la libertad. El Estado, así, iguala a todos los hombres: les concede igualdad política, esto es, igualdad de derechos o igualdad ante la ley que regula la vida de todos y no sólo la de unos cuantos. La primera forma de igualdad que se reivindica es, pues, la igualdad en la libertad. El Estado se justifica como garantía última de esa igualdad.

La filosofía explica la sumisión «voluntaria» a la ley con la ayuda de la teoría del contrato social. La hipótesis de un contrato originario entre los hombres para convivir ordenadamente y con garantías de seguridad se hace fuerte en los siglos XVII y XVIII, pero tiene precedentes muy antiguos. Uno de ellos es el diálogo de Platón titulado ***Protágoras***, donde el sofista Protágoras da una original versión del célebre mito de Prometeo, el héroe que robó el fuego de los dioses para dárselo a los hombres. El mito es una cautivadora explicación sobre «el origen de la cultura». Cuando los dioses forjaron a las razas mortales con tierra y fuego —empieza—, encargaron a Prometeo y Epimeteo que dotaran a cada especie de sus capacidades de forma conveniente. Epi-

meteo quiso cargar él solo con la distribución y, puesto que no era un prodigio de inteligencia y habilidad, lo hizo con tan mala fortuna y escasa sabiduría que agotó los recursos de que disponía antes de llegar a repartirlos entre la especie humana, la cual quedó desnuda y sin cobijo. Prometeo, a la vista del desastre, se vio entonces obligado a hurtar el fuego de los dioses y dárselo a la humanidad para que pudiera protegerse. Pero aún así, aun teniendo el factor básico de la civilización, los humanos no acertaban a ordenarse y a vivir como debían, a saber, pacíficamente. La ambición amenazaba con poner fin a la especie. Zeus, entonces, ante el temor de que la raza humana sucumbiera, envió a Hermes para que otorgara a los hombres el sentido moral —o el honor— y la justicia. Con la siguiente advertencia: tales atributos debían distribuirse **igualitariamente**, de forma que todos los hombres fueran partícipes de ellos y pudieran adquirirlos. Hasta tal punto esa premisa era importante que debía, al mismo tiempo, arbitrarse una ley por la que fueran expulsados de la ciudad los incapaces de participar del honor y la justicia. De esta forma, la primera justificación del orden político se hace sobre la base del reconocimiento de la **igualdad moral** de los humanos. Aristóteles dirá que lo justo es lo igual y lo injusto lo desigual.

Esa igualdad, que no es sino el reconocimiento de unos mismos derechos para todos y de la obligación de todos y cada uno de respetarse mutuamente, es corroborada luego y más explícitamente por Hobbes, Locke o Rousseau en sendas teorías del contrato social. La existencia de la sociedad se explica, según ellos, por un pacto —tácito, no explícito— entre los humanos que les obliga a respetarse y les garantiza la protección del Estado. Ese pacto —nunca realizado, pero supuesto como única justificación racional del poder político y moral— es el reconocimiento teórico de la igualdad de derechos, que encuentra una de sus mejores expresiones en la fórmula kantiana del imperativo categórico que dice: «Actúa de tal manera que trates a la huma-

nidad tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro siempre como un fin y nunca únicamente como un medio.» Lo cual significa que nadie tiene derecho a convertir al otro en un simple medio para sus fines, que el deber máximo o el imperativo categórico por excelencia es el que manda reconocer la dignidad de cada persona con las consecuencias que de ello se derivan.

La igualdad de los modernos, sin embargo, ha sido tan ficticia como el pacto que la fundamenta. En la democracia griega, un porcentaje elevado de la humanidad quedaba explícita y declaradamente excluido del derecho a la igualdad. La religión cristiana dejó claro desde siempre que la igualdad esperada era la de los bienaventurados en el reino de los cielos. Ninguna transformación revolucionaria se prometía en la tierra, salvo la toma de conciencia de una equiparación fundamental de las creaturas divinas. La innovación característica de la modernidad es que extiende el universo de discurso de la igualdad a todos los miembros de la sociedad humana, nadie debe quedar excluido de ese derecho. Proclama y afirma los mismos derechos para todos los hombres. Pero ni se esfuerza demasiado en poner las medidas políticas para que se cumpla ese derecho, ni denuncia con decisión las fisuras de una teoría que no se verifica en la práctica. Locke, por ejemplo, el padre del liberalismo moderno, entiende que el derecho de propiedad es uno de los derechos naturales. Y aun cuando sabe que la propiedad está mal repartida y, en consecuencia, la igualdad es pura ilusión, no ve ahí un problema especialmente agudo o que merezca una solución política decidida y firme. Confía, o eso parece, en que la justicia vendrá de suyo si se consigue más libertad para los individuos. Un precedente, pues, de la famosa teoría de Adam Smith —bandera del actual neoliberalismo—: basta asegurar la libertad de mercado que garantiza el crecimiento económico, y una «mano invisible» se encargará del resto, es decir, de equilibrar las desigualdades. La Declaración de los Derechos del

Hombre y del Ciudadano, aprobada por la Asamblea Nacional francesa de 1789, es la proclamación política de la igualdad de todos los hombres ante la ley. La revolución burguesa significa, en efecto, el fin de los privilegios de la nobleza. Pero de ahí no se sigue la igualación real de todos los humanos. Quedan aún muchos ignorados y desheredados que serán el objetivo de las doctrinas socialistas y marxistas.

Los derechos humanos nacen de la mano del liberalismo conservador. Se explica, pues, que el derecho prioritario sea la libertad y que la igualdad no signifique otra cosa que un sospechoso y poco fiable reconocimiento de la **igualdad en la libertad**: todos los individuos gozan de la libertad civil y política, lo que les hace iguales en ese disfrute de la libertad. A eso llamó Marx, para criticarlo radicalmente, una defensa de la «libertad formal», es decir, una libertad que no será real mientras las condiciones materiales de unos y otros sigan siendo desiguales y dividan a la humanidad en propietarios y desposeídos, en dominadores y dominados. Dada la desigualdad en la distribución de los bienes básicos, dada la desigual posibilidad de que cada cual vea cubiertas y satisfechas sus necesidades fundamentales, es lógico que el uso que capitalistas y proletarios puedan hacer de esa libertad no es el mismo. El pobre y el rico no son igualmente libres, aunque lo sean por derecho y así esté establecido. Marx entiende, como sabemos, que no será posible equilibrar las desigualdades mientras exista la propiedad privada y mientras se mantenga, sobre todo, un sistema económico capitalista que permite que unos acumulen riqueza mientras otros se vean obligados a venderse a sí mismos o a vender su fuerza de trabajo para obtener un mínimo salario que les permita, simplemente, sobrevivir. Los esfuerzos de Marx no van dirigidos a ampliar los derechos humanos o insistir en ellos, sino a sustituir ese discurso moralizante y, a su juicio, engañoso por una revolución que modifique las estructuras económicas y que dé un giro realmente revolucionario y transformador a la historia. El comunismo no es

visto sino como la culminación de un proceso hacia una sociedad sin clases, sin conflictos y sin aparatos represivos: la utopía de la igualdad en la tierra.

Sabemos cuál ha sido el proceso real que han sufrido los países que creyeron en el comunismo. Lo cual no ha de llevar a rechazar por ilegítimas las críticas de Marx, sino a condenar la utilización política que se hizo de una doctrina cuyo principal defecto fue suponer que conocía con claridad y precisión absolutas las etapas que debía seguir la historia. No ha venido por ese camino el progreso hacia una mayor igualdad, sino, más bien, por el esfuerzo conjunto del liberalismo progresista de un John Stuart Mill y del socialismo democrático. El modelo del **Estado de bienestar** es, sin duda, la innovación más importante de nuestro siglo y la aportación política más definitiva a favor de la igualdad. A la implantación de ese modelo de Estado hay que anadir los movimientos sociales, en especial el feminismo.

La igualdad de oportunidades

El Estado de bienestar

Las teorías políticas del Estado de bienestar entienden la igualdad fundamentalmente como **igualdad de oportunidades**. Al Estado corresponde, porque nadie sino un poder central puede hacerlo, redistribuir los bienes básicos —materiales y espirituales— de forma que las posibilidades de intervenir y participar en la toma de decisiones sea una posibilidad real para todos los ciudadanos. No se trata de repartir dinero ni riqueza, sino de atender a las necesidades básicas de todos, repartiendo con equidad los bienes que satisfacen esas necesidades: la educación, el cuidado de la salud, el trabajo, las prestaciones por jubilación o desempleo. Los derechos humanos, que nacieron —como se ha visto— como derecho fundamental a la libertad, se han ido ampliando y

extendiendo con la reivindicación de los derechos llamados económico-sociales. El derecho al trabajo, a un salario digno, a la educación y a la cultura, a un nivel de vida adecuado, a la protección de la salud, constituyen una especificación más concreta del derecho general y abstracto a la igualdad. La Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 se ha desarrollado luego en ulteriores especificaciones, como las declaraciones de los derechos de la mujer, los derechos del niño o el convenio internacional sobre todas las formas de discriminación racial. Ha sido necesario desarrollar «sectorialmente» los derechos básicos, para paliar el olvido manifiesto de los sectores más desprotegidos, sujetos de derecho en teoría, pero no en la práctica.

El filósofo norteamericano John Rawls ha expuesto magistralmente las bases de una teoría de la justicia que sirva de criterio para la distribución de los bienes en el Estado de bienestar. Como buen teórico socioliberal, Rawls establece como primer principio de la justicia la libertad igual para todos, si bien añade que la realización de ese principio precisa el correctivo de la igualdad de oportunidades. En efecto, dirá Rawls[1], el Estado sólo garantizará una libertad igual a todos los ciudadanos si hace posible, al mismo tiempo, que todos ellos tengan las mismas oportunidades para acceder al poder o a puestos de responsabilidad o de toma de decisiones. Lo cual significa igualdad de oportunidades en educación, acceso a puestos de trabajo, protección expresa de minusvalías o de discriminaciones por razón de sexo o raza. Poner, de esta forma, las condiciones necesarias para un reparto equitativo del poder es la única forma de que todos los intereses sean tenidos en cuenta y ningún problema grave, que afecte a un colectivo especial de ciudadanos, quede desatendido. Así pues, la realización de una verdadera igualdad de oportunidades ha de ser el objetivo que se proponga el Estado como medio para proteger y asegurar

[1] La teoría de la justicia de Rawls se explica, con más precisión, en el capítulo «De la justicia a la solidaridad».

la libertad igual para todos. Para ello, para realizar esa igualdad de oportunidades, deberá aplicar un reparto **desigual** de los bienes básicos: un reparto o una distribución desigual destinada a favorecer a los menos favorecidos. En una «sociedad bien ordenada», como Rawls la llama, es función de las instituciones del Estado procurar una mayor justicia, y lo harán identificando a aquellos que viven peor y sufren más, para priorizarlos en la redistribución de los bienes básicos y procurarles mayores servicios que les permitan satisfacer sus necesidades fundamentales, equiparándolos, de esta manera, con los que viven con más holgura económica o tienen un acceso más fácil a los bienes básicos. La innovación de Rawls radica, así, en el establecimiento de ese «principio de la diferencia», según el cual la redistribución que corresponde al Estado de bienestar no ha de tener como modelo el «café para todos», no ha de ser «igualitaria», sino equitativa: hay que repartir desigualmente para dar más a los que menos tienen.

El feminismo

El otro gran avance hacia la igualdad, complementario de la instauración del Estado de bienestar, ha sido el movimiento feminista. Los derechos de la mujer tuvieron que ser reconocidos como derechos específicos, puesto que su teórica inclusión en los «derechos del hombre y del ciudadano» no significaba ningún reconocimiento —ni siquiera el jurídico— de una real igualdad de oportunidades. La mujer ha sido excluida expresamente de los derechos llamados «universales» —sufragio, trabajo, educación—, porque, como sentenció James Mill, en una frase memorable y elocuente, no hacía falta que las mujeres votaran, puesto que «su voto ya estaba incluido en el de sus maridos». El movimiento feminista ha conseguido, en el mundo occidental, la igualación legal de los dos sexos. Puede decirse que, en estos momentos, en el último tramo del siglo xx, no existen

barreras expresas que impidan la formación de la mujer para trabajos de responsabilidad y, en consecuencia, para tomar parte en las decisiones más trascendentales.

No existen barreras teóricas, o legales, pero sí reales. La emancipación de la mujer es un ejemplo característico de la dificultad de conseguir una igualdad de oportunidades satisfactoria. Han cambiado las leyes, pero no han cambiado las mentalidades, ni las costumbres, ni las actitudes. No existen suficientes medidas correctoras para contrarrestar el factor que sigue situando a la mujer en una situación de inferioridad en una etapa determinante de su vida: el hecho biológico de que ella ha de llevar mayormente la carga de la reproducción de la especie. Así, la «doble jornada» sigue siendo el obstáculo mayor para una emancipación de la mujer positiva, tanto para ella como para el todo de la sociedad. Mientras no sea la sociedad en su conjunto la que se proponga resolver el problema, como un problema que afecta a todos, y no sólo a las mujeres, difícilmente avanzaremos en esa revolución. Es un problema que afecta a todos, puesto que afecta a la natalidad, al cuidado de los enfermos y de los ancianos, a la continuidad de la familia y a tantos otros puntales de la vida social no resueltos más que por el trabajo y el servicio voluntario y gratuito de la mujer.

No es accidental que Estado de bienestar y feminismo se desarrollen simultáneamente. La emancipación de la mujer debe mucho a un modelo de Estado que ofreció a las mujeres una buena parte de los servicios que necesitaba para poder salir de su casa y acceder al mundo del trabajo. También hay que decir que ese Estado debe agradecer a las mujeres que hayan mantenido parte de su dedicación privada —a los niños, a los enfermos, a los ancianos, a la familia—: un trabajo socialmente tan importante como poco reconocido. La reciprocidad entre Estado de bienestar y feminismo no puede olvidarse ahora que ese modelo de Estado está en crisis aguda, crisis cuyas respuestas hay que vigilar, puesto que pueden derivar en soluciones perjudicia-

les y reaccionarias para la mujer y las reivindicaciones feministas. La exaltación de los valores familiares o de la natalidad, que han hecho suya ciertos gobiernos conservadores, es una estrategia dirigida a solventar la crisis a costa de las mujeres. Ciertas formas de reparto del trabajo, que se proponen como reforma del mercado laboral, positivas y válidas en sí mismas —como la propuesta de trabajo a tiempo parcial—, pueden asimismo perjudicar a la lucha por la emancipación femenina si se limitan y se destinan a consagrar más aún la situación de dependencia de las mujeres con respecto a la vida privada. Conviene, pues, estar alerta para que las posibles reconversiones y reformas del Estado y del mercado laboral no signifiquen un retroceso en lo avanzado hasta ahora, sino que, por el contrario, sean utilizadas como forma de paliar las discriminaciones cotidianas aún muy persistentes.

Los extranjeros

La lucha por la igualdad de la mujer sirve de punto de referencia de otras desigualdades aún pendientes desde su misma base, cuya negligencia está planteando conflictos especialmente virulentos en nuestras sociedades. La distancia económica entre el Norte y el Sur, la existencia de un tercer y cuarto mundo cada vez más poblado, la caída del muro de Berlín, que ha sumido en la pobreza y la indigencia a los países de la Europa del Este, han abierto las puertas a una inmigración que es la muestra más evidente y desgarrada de que la igualdad está muy lejos de ser una realidad o un derecho conquistado en nuestro mundo. De nuevo se ha puesto de manifiesto la existencia de «extranjeros» que buscan su lugar como seres humanos, mientras ese lugar les es negado sistemáticamente por quienes se proclaman demócratas y defensores de los derechos fundamentales. El problema de fondo es, sin duda, económico; el problema de tener que redistribuir una riqueza y unos bienes básicos

escasos. Los criterios de justicia para esa redistribución no podemos decir que no los tenemos claros. Valen los mismos que expone John Rawls en su ***Teoría de la justicia***, con el «principio de la diferencia»: el criterio justo es el de distribuir favoreciendo a los menos favorecidos. El derecho al trabajo, a la educación, a una vivienda y un modo de vida dignos, a la salud; en suma, los derechos económico-sociales como derechos universales son puestos en cuestión por esa realidad inmigrante que pone de manifiesto el escándalo de la desigualdad real.

La xenofobia y el racismo, el rechazo declarado del extranjero o de quien pertenece a una cultura extraña, no son sino la expresión del egoísmo que se resiste a tener menos para que otros tengan más. El problema es de justicia distributiva más que de incomprensión hacia otros pueblos y otras culturas. La prueba es que ningún representante de otra cultura es excluido cuando viene con los bolsillos llenos. Existe, además, el peligro de que las actitudes racistas olviden su razón de ser más material y acaben valiendo por sí mismas. Que el odio al extranjero se convierta en algo asumido por grupos de jóvenes o nuevas generaciones. Que el fascismo, en suma, acabe imponiéndose en un mundo que no ha sido capaz de superar definitivamente sus últimas y más crueles expresiones. El rechazo étnico tiene su contrapartida: que los rechazados se encierren en un «nosotros» que también aspirará a conservarse puro, como simple reacción a la persecución y al desprecio de los otros. Ambas actitudes son la forma evidente de pérdida del sentido de lo humano, base de la justicia y de la fraternidad. El olvido puro y simple, y quizá voluntario, de que todos formamos parte de una misma humanidad.

Afirmar la igualdad no ha de suponer, sin embargo, despreciar o desatender las diferencias. En estos momentos estamos viviendo una especie de explosión de la necesidad de tener «identidades» claras. Los nacionalismos y la reivindicación de diferencias culturales quieren convivir al lado de

la proclamación de unos derechos universales que, de algún modo, igualan a todas las culturas. No hay contradicción entre ambas reivindicaciones si se entienden correctamente. El derecho a la propia individualidad, o a la diferencia de un grupo, es también un derecho fundamental, una expresión de la libertad. Pero notemos algo básico: el derecho a una misma dignidad de todas las personas, el derecho a la igualdad básica de todos los humanos, es y debe ser previo a la reivindicación de las diferencias. Porque a nadie le es dado reclamar su diferencia si, de entrada, no se le permite hablar. La identidad, digamos, «humana», el reconocimiento de todos y cada uno de los individuos como sujetos de una vida igualmente digna es la premisa previa para exigir el conocimiento de las diferencias. Ha ocurrido así con el feminismo y ocurrirá igualmente con las diversidades étnicas. Sólo cuando a las mujeres se las empezó a reconocer jurídicamente como iguales a los varones apareció el llamado «feminismo de la diferencia», que reclamaba una «igualdad en lo diverso». Iguales sí —venía a decir— pero no para copiar modelos, comportamientos, actitudes varoniles o machistas. Mas para que la mujer pudiera enhebrar ese discurso diferencial debía tener primero derecho a dejarse oír, debía haber conquistado lo fundamental de la igualdad. Con los extranjeros tiende a ocurrir algo parecido. Cierto que quieren preservar sus diferencias culturales, pero no —salvo cuando son fanáticos— hasta el punto de que esas diferencias les impidan acceder a los privilegios de que gozan los ciudadanos de primera categoría. **Primero, iguales, para poder ser luego distintos**. Primero, humanos, y luego, magrebíes, turcos, islámicos.

Los derechos de los pueblos a su autonomía total o parcial, a usar su lengua, mantener sus tradiciones, incluso sus privilegios, el derecho, en definitiva, de las culturas minoritarias a no ser sistemáticamente absorbidas por las grandes culturas es, sin duda, otra manifestación de la igualdad en la libertad. Pero una visión ética del problema no puede olvidar

un extremo. La expresión «libertades colectivas» encierra una clara contradicción, puesto que la libertad es, por definición, un derecho individual. Así pues, el derecho a mantener las diferencias culturales sólo es justificable éticamente si cumple dos condiciones: 1) que sean respetadas, al mismo tiempo, las libertades individuales de quienes integran esa cultura minoritaria y diferente, y 2) que la diferencia no signifique discriminación, conciencia de superioridad sobre los «otros», que quedarían, así, automáticamente excluidos o marginados. No es fácil mantener simultáneamente todos estos principios. El tacto, la prudencia y el respeto profundo al otro deben constituir el subsuelo de las reivindicaciones nacionalistas.

Educar para la igualdad

La experiencia educativa enseña que la igualdad de oportunidades sigue siendo un mito. No basta la escolarización pública y obligatoria, no basta la coeducación ni la educación integrada para que se dé automáticamente la igualdad de oportunidades. En la práctica, las costumbres, los hábitos, las mentalidades, los estereotipos y, sobre todo, las diferencias económicas siguen discriminando aun cuando exista una clara voluntad de superar las desigualdades.

Pero es ahí también donde la educación puede tener un papel básico e intransferible. Ante las desigualdades de renta, la educación es, sin duda, impotente. Pero no lo es ante otras discriminaciones. El respeto al otro y a la otra, al negro igual que al blanco, al pobre como al rico, al minusválido o al seropositivo, como al que cumple los requisitos de la «normalidad» —terrible palabra que vertebra y ordena nuestras sociedades—, es también un hábito que se adquiere, como todos los hábitos, por la repetición de actos, por la insistencia en comportamientos dirigidos a desterrar cualquier forma de separación del diferente por el simple hecho

de ser distinto. La escuela y los centros educativos —también, por supuesto, la familia— son los espacios idóneos para la formación de tales hábitos.

BIBLIOGRAFÍA

BOBBIO, NORBERTO: *Igualdad y libertad.* Paidós, Barcelona.
PLATÓN: «Protágoras», en *Diálogos.* Ed. Gredos, Madrid.
RAWLS, JOHN: *Una teoría de la justicia.* Fondo de Cultura Económica, México.
ROUSSEAU, J. J.: *De la desigualdad entre los hombres.* Alianza, Madrid.
VALCÁRCEL, AMELIA: *Del miedo a la igualdad.* Crítica, Barcelona.
—: *Sexo y filosofía.* Anthropos, Barcelona.



La autonomía moral

Educar significa «conducir», «dirigir». Y mientras alguien es conducido a alguna parte, difícilmente podremos decir que actúa libremente. La educación se ejerce, especialmente, sobre la infancia y la adolescencia, cuando la persona aún no está formada y es más manipulable. Es un ejercicio que, sin duda, reprime, coacciona y domina sin disimulo. Pese a lo cual, la nueva escuela moderna convirtió en uno de sus estandartes más celebrados el lema «educar en la libertad». Educar sí, por supuesto, pero persuasivamente, sin castigos ni disciplinas, buscando más la comprensión del niño o niña que su sumisión ciega. Educar, también, respetando las diferencias de cada uno, su carácter, sus propensiones y debilidades, respetando, en fin, la pluralidad de opiniones y maneras de ser.

La consigna era correcta. Nos hacía falta, sobre todo a nosotros, acostumbrados a una educación inflexible, confesional, dogmática. Pero el paso de una escuela a otra fue demasiado brusco. Caímos en el otro extremo. No nos preguntamos si era posible educar sin enseñar nada más que matemáticas, literatura o inglés. Conformes, sin notarlo, con el liberalismo más puro, decidimos que lo otro —los valores, el cómo hay que vivir, las buenas maneras, el respeto— se daría por añadidura. Pero no es así. Incluso la libertad exige una educación a propósito. Porque ser libre no es fácil, hay que aprender a serlo. Aprender —y, por lo tanto,

enseñar— a distinguir el para qué de la libertad, el hasta dónde de la libertad, el sentido de la libertad.

La libertad es un valor moderno. Aparece junto a la toma de conciencia de que el individuo es alguien autónomo con respecto a la naturaleza y a la comunidad social. Un valor, por otra parte, estrechamente ligado a eso que suele llamarse «la formación de la conciencia moral». Se entiende que el proceso hasta el reconocimiento de la libertad haya sido lento. También lo es la evolución psicológica del niño que tarda años en sentirse y saberse separado del entorno, con voluntad propia y capaz de decidir y elegir por sí mismo. La ética de los griegos no gira en torno al principio de la libertad, si bien el concepto existe *(eleuthéria)*. Para ellos, la ética —la virtud— radicaba en llegar a ser lo que uno debía ser: un buen ciudadano, bueno tanto para gobernar como para ser gobernado. La unidad y la igualdad de los miembros de la comunidad política eran más importantes que la individualidad de cada uno de ellos. La vida privada carecía de valor, porque lo verdaderamente bueno era la vida activa, esto es, la actividad política. Será en la Edad Media, con el cristianismo, cuando se produce «el despertar de la conciencia», según palabras del P. Chenu. El ser humano se descubre como conciencia, y la ética empieza a ser una ética de la persona y no una ética de la naturaleza humana. El mal moral, para la religión cristiana, es el pecado que consiste en la voluntad de no obedecer la ley divina, de contradecir el orden impuesto por el Creador a sus creaturas. No sólo la acción, sino la intención cuenta para la valoración del acto moral. Si, entre los griegos, el destino o la suerte funcionaban como condición necesaria para la adquisición de la virtud, los teólogos de la moral otorgan a cualquier hombre la capacidad de obrar a favor o en contra de la ley moral y de hacerse, por tanto, merecedor de la gracia divina. De una u otra forma, los pensadores medievales se debaten entre el autoritarismo de una ley revelada y la libertad de la persona, entre la conciencia y la ley externa.

Pero es la Reforma protestante, por un lado, y la secularización del pensamiento filosófico, por otro, lo que consagra a la libertad como principio indiscutible de la existencia humana y condición necesaria para la perfección moral. La Reforma luterana supone la rebelión contra la Iglesia y la liberación de su aparato coactivo. Una Iglesia con cuya doctrina y procedimiento no se está de acuerdo. El plante de Lutero en Wittenberg expresa la convicción de que lo que pide la conciencia y lo que pide la moral no siempre coinciden, especialmente si la moral es la establecida por una Iglesia. El poder divino, sin embargo, sigue siendo, en el protestantismo, un obstáculo para poder dar un valor moral auténtico a la libertad. La doctrina de la predestinación casa mal con un individuo que se quiere sentir libre y, por tanto, responsable de sus actos. Si es Dios quien decide sobre la salvación, con independencia de las buenas o malas obras, ¿de qué sirve ser libre de obrar bien o mal? Este será, finalmente, un asunto entre el individuo y Dios. La Iglesia carece ya de poder para juzgar. Incluso el ser humano es incompetente para opinar sobre el valor de sus actos: la fe, y no las obras es lo que le redime. *Peca fortiter, sed crede fortius,* es la máxima de Lutero.

El pensamiento humanista del Renacimiento es esencialmente individualista. Los géneros literarios —cartas, máximas, autobiografías— o artísticos —retrato—se prestan especialmente a la expresión de opiniones subjetivas, experiencias y sentimientos individuales. Montaigne escribe sus *Ensayos* en primera persona. La introspección empieza a perfilarse como el método filosófico que culminará con el «Pienso, luego existo» de Descartes. La *Oratio* de Pico della Mirandola, ya citada, es un canto a la libertad de un ser que no ocupa un puesto determinado en la jerarquía del cosmos ni posee una naturaleza fijada de una vez por todas y para siempre, que es libre de elegir y convertirse en cualquier creatura. A diferencia del animal, al hombre le es dado elegir su propia vida.

El paso siguiente, que centra todo el pensamiento político y moral de la modernidad, consistirá en el esfuerzo de ir consolidando las libertades individuales frente a cualquier poder exterior, estatal o social. Las teorías del contrato social, que suscriben Hobbes, Locke o Rousseau, coinciden todas ellas en hacer ver que sin Estado no hay libertad, pues la función del Estado no es sino la de proteger a los individuos de agresiones externas. Para que el Estado conozca sus propios límites y no se exceda en sus poderes, hará falta proclamar unos derechos fundamentales que cualquier poder o instancia debe respetar. Estos derechos, concebidos al principio como expresión de la ley natural, no son sino el desarrollo de un derecho primordial: el derecho de todos y cada uno de los individuos a gozar de una igual libertad.

A partir de ese momento, la ética habrá de insistir, sobre todo, en la idea de su propia autonomía. La moral no puede ser heterónoma, sino autónoma, es la tesis básica del sistema ético de Kant, el más importante de la época moderna. Que la moral es autónoma significa que sus principios no pueden fundamentarse en una religión o en una autoridad trascendente o terrenal. La ley moral está por encima de la ley positiva —del derecho—, puesto que el derecho es también corregible y criticable. No hay otro origen de la ley moral que la misma razón humana, de ahí su autonomía. «Dos cosas —escribe Kant en un párrafo memorable— llenan el ánimo de admiración y respeto: el cielo estrellado sobre mi cabeza y la ley moral en mi corazón.» Porque la ley moral está dentro de mí, puedo decir que soy yo quien me la impongo, que soy la fuente de mis propias obligaciones y deberes morales. ¿Significa esto que ni la educación, ni la tradición ni las costumbres tienen influencia en las concepciones morales? No, exactamente. Las costumbres y los modos de vida, los códigos existentes, la cultura, me ofrecen, de hecho, posibilidades de elección para actuar en uno u otro sentido. Pero mis opciones pueden ajustarse o no a la legalidad moral. Para saber cuál de las opciones que se me

ofrecen es la correcta, debo someterlas al criterio racional según el cual sólo es moralmente lícito aquello que yo quisiera ver convertido en norma universal. «Actúa de tal manera que puedas querer que la máxima de tu acción se convierta en ley universal de la naturaleza» es la fórmula más consagrada del imperativo categórico kantiano. El criterio capaz de determinar la validez moral de los actos es el que dice que sólo es moral lo que es universalizable. ¿Quisiera ver convertidos en ley universal el suicidio, la mentira, la holgazanería, la corrupción? ¿No? Pues ningún acto que merezca alguno de esos nombres podrá ser calificado como ético. Ese filtro, que juzga la moralidad o inmoralidad de las decisiones por nuestra voluntad de hacerlas valer universalmente, no viene impuesto por nadie más que por la razón misma. La autoridad que me indica si debo o no decir la verdad, ser honrada, respetar al otro o ayudarle si lo necesita, no es sino mi propia razón.

Sin autonomía o libertad no cabe hablar de moral. La autonomía es la condición de la moral. En efecto, no puede imputársele a nadie la responsabilidad de una acción que no ha emprendido libremente. La ley moral se distingue de la ley de la naturaleza en que ésta no se puede transgredir, en tanto la ley moral sí puede ser, y es a menudo, transgredida. Frente al «no matarás» o «no robarás» —comentaba el filósofo vienés Wittgenstein— siempre puedo preguntarme «¿y qué pasa si no lo hago?». Y la respuesta es que «no pasa absolutamente nada». Ahí está la peculiaridad de la ley moral. La única sanción que cabe esperar de su no cumplimiento es, como mucho, un sentimiento de culpabilidad o de mala conciencia, pero nada más allá de esa desazón. Así, mientras ningún ser humano podrá dejar de crecer, envejecer y morir porque es natural —«ley de vida», decimos— que así suceda, el cumplimiento de la ley moral dependerá de la voluntad de cada uno de seguirla o no seguirla. Lo cual no impide que la ley moral sea «ley»: una ley, sin embargo, que no se contradice con la libertad porque puede perma-

necer incumplida o ser transgredida impunemente. Pero no acaba aquí el sentido de la libertad. No sólo nos encontramos ante leyes o deberes que podemos dejar o tomar, sino que esos deberes proceden de nosotros mismos, son, por decirlo así, obra nuestra, producto de nuestra libertad o de nuestra capacidad para decidir qué tipo de vida y qué tipo de mundo queremos como realización de lo verdaderamente humano. Por eso Kant habla de «autonomía»: que el ser humano es autónomo significa que tiene la capacidad de darse a sí mismo las leyes que van a regular su vida. Y es capaz de hacerlo porque tiene razón, la cual le otorga la facultad de discernir entre lo bueno y lo malo.

La idea de que la moral debe basarse en la autonomía de la persona y no en autoridades externas, la recogen los psicólogos que se han preguntado cómo se forma la conciencia moral. Me refiero a las teorías de Jean Piaget y de Karl Kohlberg. Uno y otro coinciden en señalar que sólo puede hablarse de conciencia moral cuando la moral deja de identificarse con normas y deberes impuestos y pasa a ser asumida o aceptada voluntariamente. En una edad temprana, el niño no tiene otro principio moral que el de la obediencia. Ignora o no le importa la legitimidad de las normas: simplemente las obedece porque teme ser castigado o porque respeta a la autoridad que se las impone. El «uso de razón», esa edad difícil de definir y, en más de un caso, alcanzada sólo a medias, significa la capacidad de aceptar el deber con autonomía, voluntariamente, desde la convicción de que es correcto y legítimo. Las etapas que van desde la heteronomía total a una mayor autonomía son diversas —Kohlberg las detalla más que Piaget— y no siempre la evolución de una etapa a otra es lineal. La vida humana es compleja, el ser humano no es de una pieza, y vivirá siempre, sea cual sea su edad, momentos de autonomía y heteronomía. En general, sin embargo, hay que decir que tener conciencia moral significa ir ganando una mayor autonomía, hacer lo que hay que hacer por convicción —libremente, pues—, y no por obligación.

Libertad negativa y libertad positiva

De todo ello se sigue que la libertad debe ser entendida en dos sentidos: negativo y positivo. Libertad significa, ante todo, «estar libre de» coacciones y limitaciones. Libertad significa poder optar, preferir, elegir. No tener una senda previamente marcada. Carecer de cadenas o tener el mínimo de ellas, las imprescindibles para que quede garantizado que no se invade el terreno de los otros. Esa es la *libertad negativa*, una libertad, en definitiva, pobre de horizontes y que, sobre todo, tiene poco que ver con la ética. Digamos que la libertad negativa es condición del acto responsable, del acto que puede serle imputado al individuo como bueno o malo, correcto o incorrecto. Pero no es más que eso. La libertad negativa coincide con las libertades civiles y políticas declaradas y defendidas en las Constituciones políticas: libertad para decir lo que uno piensa, para asociarse con quien uno quiera, para votar o dejar de hacerlo.

Ahora bien, esa libertad negativa puede ser utilizada de muchas maneras, bien, mal o regular. Y a ese uso de la libertad se le llama *libertad positiva*, que no es sino la libertad «para» hacer esto o aquello. Ahí, en el ejercicio positivo de la libertad, es donde podremos decidir si de verdad nos dejamos gobernar o nos autogobernamos, si decidimos por nosotros mismos o alguien o algo —que no nos obliga ni nos coacciona, pero influye— decide, en realidad, por nosotros. Podemos usar bien o mal de la libertad negativa. Lo cual significa dos cosas distintas: hace un mal uso de la libertad el que la usa para cometer inmoralidades, y hace un mal uso de la libertad el que, sólo en apariencia, actúa libremente, pues, de hecho, se deja dominar por poderes más o menos latentes y ajenos a su voluntad. Veamos ambos peligros por separado.

Hemos dicho que la autonomía se entiende como la capacidad del ser racional de darse a sí mismo leyes. Leyes que, puesto que es racional, han de ser correctas, han de es-

tar de acuerdo con la razón. Ahora bien, la voluntad humana es débil, no sigue necesariamente a la razón. Si la siguiera ciega y necesariamente, carecería de libertad tal y como solemos entender el término: capacidad para elegir o preferir entre cosas distintas y posibles. Elegir correctamente es elegir racionalmente, y no siempre elegimos así, puesto que somos víctimas de deseos, impulsos, pasiones, intereses cuya racionalidad no está muy clara. Así, la ley moral puede ser acatada o no serlo. Dicho de otra forma, la libertad de que goza el individuo puede usarse para bien o para mal. Y él mismo puede —y sólo él debería— ser el juez de la maldad o bondad de sus actos libres, puesto que en él anida esa ley que se niega a acatar. El asesino sabe que no debe matar. Y lo sabe no porque exista una ley que penaliza a los asesinos, sino porque sería contradictorio con la idea de una humanidad que se quiere a sí misma la legitimidad del asesinato. Las guerras y las múltiples matanzas que no necesitan legitimación porque la han tenido desde siempre, deben, por lo menos, encubrir su realidad y hacer ver que no tienen nada que ver con el asesinato, sino con otras cosas. Lo que Kant y sus seguidores quieren decirnos es que la ética es una cuestión de pura lógica: no debemos hacer lo que pensamos que «no se debe» hacer, aunque nos cueste no aplicarnos la excepción a esa regla. Lo cual es como decir que, finalmente, uno no es moralmente libre para hacer lo que quiere, sino lo que debe. Libertad y ley moral no son contrarias, sino las dos caras de una misma moneda. Por dos razones: porque la ley moral no obliga con la misma necesidad con que obliga la ley de la naturaleza y, por lo tanto, uno es libre de acatarla o no hacerlo. Y porque «libertad moral» es igual a «autonomía», esto es, a capacidad para legislarse uno a sí mismo.

El otro peligro que amenaza a la libertad positiva tiene, quizá, mas interés porque es menos especulativo. Es cierto que hemos conquistado un gran número de libertades. Somos libres para pensar y creer en lo que queramos. Somos

libres para expresarnos y decir lo que nos parezca, siempre y cuando esa libertad no ponga en peligro la libertad de los otros. Somos libres de asociarnos para los fines que decidamos. Tenemos todas estas libertades, la política democrática las garantiza. Sin embargo, podríamos afirmar que cuanto mayor es la ausencia de coacciones explícitas, más poderosas son las coacciones tácitas, las que no se ven, pero actúan sobre nosotros. No pensamos ni opinamos libremente, sino pensamos lo que «se debe» pensar y opinamos o decimos lo que «se debe» decir. Aquí el «se debe» no se refiere a lo que, desde un punto de vista ético, debería ser, de un modo absoluto y sin excepciones, sino a lo que imponen como «normal» la sociedad y las costumbres, las ideologías o las religiones. Las modas que nacen y mueren y que se infiltran en la política, él trabajo, el ocio, las opiniones, los medios de comunicación, actúan como tiranías escondidas contra una libertad individual que deja, así, de ser creativa. La potencia de la autonomía moral sucumbe ante la facilidad y la comodidad de dejarse gobernar por otros.

Varios filósofos se han referido a esta pérdida de libertad que se materializa en la masificación social, la cual puede producir indiferencia, apatía o falta de criterio para librarse de necesidades superfluas. Rousseau ya predicó la austeridad contra una dependencia de los otros, de las apariencias, de la opinión que multiplica nuestras necesidades: «**O homme! rasserre ton existence au dedans de toi, et tu ne seras pas misérable. Reste a la place que la nature t'assigne dans la chaine des etres, rien ne t'en pourra faire sortir... Ta liberté, ton pouvoir, ne s'étendent qu'aussi loin que tes forces naturelles, et pas au dela; tout le reste n'est qu'esclavage, illusion, prestige.**» Son recomendaciones del ***Emile***, el polémico y discutible tratado rousseauniano sobre la educación.

John Stuart Mill, por su parte, hace la apología más encendida del genio individualista e innovador en su breve pero sustancioso escrito ***Sobre la libertad.*** También Ortega y Gasset abundará en la misma idea en ***La rebelión de las ma-***

sas. Mill se pronuncia contra esa esclavitud que carece de cadenas, contra la sumisión a un cómodo paternalismo, contra la tiranía de la opinión y de la costumbre. El individualismo es bueno —explica Mill— si significa el poder y saber poner en práctica las opiniones de cada uno, no cediendo a la mediocridad de lo colectivo. La diversidad y la pluralidad son buenas. Sólo debería haber, a juicio de Mill, un límite a la libertad individual: el daño al otro. Más allá de ese límite, todo debe estar permitido, incluido el hacerse daño uno mismo, siempre que ese uno sea ya un adulto. El paternalismo sólo es lícito con los menores que no saben aún qué quieren.

En 1941, en plena guerra mundial, Erich Fromm denunció, en un libro célebre, «el miedo a la libertad». Un miedo característico de una época que se muestra orgullosa y satisfecha de las libertades logradas. Es, sin embargo, la época que produce el fascismo, por una parte, y la masificación, por otra. Tanto el fascismo como la homogeneización y estandarización de los estilos de vida, propios de las sociedades avanzadas, son, de hecho, formas colectivas de evadir la libertad. La soledad del mundo moderno, la conciencia de la insignificancia personal, la inseguridad, derivan hacia el sacrificio de la propia vida a poderes superiores. Fromm es un escéptico que intenta ahondar en las raíces psíquicas de esos usos desviados de la libertad individual, usos que impiden que el individuo alcance, o busque siquiera, su individualidad. Otro escéptico al respecto es el filósofo de la política Isaiah Berlin. Al sistematizar y clarificar brillantemente el significado de los dos conceptos de libertad, positiva y negativa, Berlin muestra sus recelos y reservas frente a la posibilidad de ejercer plenamente esa libertad positiva de la que supuestamente gozamos. Si está claro lo que significa «estar libre de» —libertad negativa—, el «ser libre para» —libertad positiva— es un objetivo que fácilmente degenera en mera ilusión, o —lo que es peor— se convierte en su contrario. Pues, realmente, es difícil no sucumbir a los diversos poderes que «socializan» la libertad positiva. Sucumbir al autoengaño de que uno se gobierna a sí mismo cuando, de hecho, sigue las directrices de una autoridad más o menos opaca: una iglesia, un partido, una doctrina, una patria.

Los límites de la libertad son, pues, de dos tipos. Unos vienen de fuera. Son los que intentan coartar nuestra libertad negativa o positiva, en forma de leyes, reglas, códigos. Los otros la coartan en la forma más velada de ideas, doctrinas, dogmas. La primera limitación debería salir de nosotros mismos, del reconocimiento de que un cierto uso de la libertad puede producir mayores daños que bienes. De ahí nace, precisamente, el derecho positivo, las leyes que penalizan conductas que pueden dañar a otros. Puesto que vivimos en comunidad, y no puede ser de otra forma, hay que procurar que la convivencia sea pacífica, que el bienestar esté bien repartido, que el daño sea el mínimo. La segunda limitación, en cambio, carece de justificación, salvo cuando somos conscientes de que la aceptamos porque queremos hacerlo. Lo difícil, en este caso, es llegar a esa toma de conciencia. Pues, por lo general, son otros, unos pocos, los que se convierten en portavoces de una conciencia sectaria y pretenden hacerla valer universalmente, o es el mercado el que impone sus intereses haciendo creer que son los intereses de todos.

Volviendo a la educación en y para la libertad, han de proponerse dos objetivos fundamentales. Primero, que ciertas leyes y normas no son contrarias a la libertad, sino su condición de posibilidad. ¿Cómo explicar una lección de física sin imponer silencio en el aula? En segundo lugar, hay que enseñar que la sociedad, el mercado, el consumo, la publicidad, la televisión, tienden redes invisibles que nos enjaulan sin que lo notemos. Desarrollar la creatividad, la capacidad de ser original, de ser «individuo», desarrollar la conciencia crítica, debería ser la máxima finalidad educativa. ¿Cómo hacerlo? Me temo que no hay fórmulas que funcionen. Pero eso es, en realidad, lo que quiso la escuela nueva con su educar en libertad.

Queda una última cuestión, inevitable cuando de la libertad se trata. ¿No podría ocurrir que todo eso de la libertad fuera una ficción? Sabemos que nuestra libertad no es absoluta, que nacemos condicionados por la época, la historia, la cultura, el sexo, el estatus social, los genes. Pero ¿es lícito siquiera creer en esa libertad limitada de la que, aparentemente, gozamos? ¿Somos realmente tan libres como pensamos o estamos determinados y condicionados aunque ignoremos cuáles son nuestros condicionamientos y determinaciones? Lo cierto es que la pregunta se la han hecho ya muchos filósofos, desde los estoicos hasta Marx, pasando por Spinoza y Hegel. Todos aventuraron una brillante respuesta: no somos libres. Somos, en realidad, ignorantes, desconocemos las causas últimas que nos condicionan y determinan nuestros poderes. La libertad es sólo un recurso de la imaginación que cubre así los huecos del desconocimiento. La auténtica libertad no consiste en esta supuesta capacidad de elegir y tomar decisiones, sino que debería consistir en «el conocimiento de la necesidad». Una respuesta brillante, sin duda, pero que no nos sirve. Tal vez sea cierto que la libertad sea sólo fruto de la imaginación, pero así es, a fin de cuentas, la condición humana: no somos dioses omniscientes, vivimos con la convicción de que elegimos entre opciones diferentes. Y, de hecho, nos culpamos a nosotros mismos y a los demás de las elecciones equivocadas. Ese es, en realidad, el terreno de la ética, el que ocupan unos seres que no tienen la ciencia absoluta del presente y del futuro y deben, por lo tanto, arriesgar respuestas. Ninguno de los filósofos citados creyó, de hecho, en la ética. Más bien quisieron superarla. Superar eso que delataba tan descaradamente la pobreza de nuestra condición.

BIBLIOGRAFÍA

BERLIN, ISAIAH: *Cuatro ensayos sobre la libertad.* Alianza Universidad, Madrid.

FROMM, ERICH: *El miedo a la libertad.* Paidós, Barcelona.

KOHLBERG, L.: «Estadios morales y moralización. Enfoque cognitivo evolutivo», en *Infancia y aprendiz aje,* 18, 1982.

RUBIO CARRACEDO, JOSÉ: «La psicología moral», en Camps, Victoria, ed., *Historia de la ética,* III, pp. 481-532. Crítica, Barcelona.

PIAGET, JEAN: *El criterio moral en el niño.* Fontanella, Barcelona.

STUART MILL, JOHN: *On Liberty* (traducción española en Alianza Editorial, Madrid).

5
COMPARTIR RESPONSABILIDADES

El valor de la corresponsabilidad

Educar para la libertad fue la consigna de una educación posconciliar, antiautoritaria e imaginativa, que ha marcado los sistemas educativos de la segunda parte de este siglo. Se trataba de evitar rigideces inútiles, de hacer más atractivo y llevadero para maestros y alumnos el proceso educativo. Pero se trataba, sobre todo —o así se decía—, de formar personas responsables, personas que no necesitaran siempre el agarradero de la norma escrita o el precepto moral, que aprendieran a pensar por sí mismas y a explicar por qué actuaban como actuaban. En términos más filosóficos, personas convencidas de que la conciencia moral se define por su autonomía, que no es sino la capacidad de tomar decisiones libremente y saber responder de ellas.

El espacio de la responsabilidad es ancho y complejo. Como sujetos éticos, creemos en una serie de principios que quisiéramos ver realizados en la práctica. Esos principios son universales —hemos dicho— porque son vagos, abstractos y de ambigua aplicación. La autonomía y la responsabilidad moral consisten en la capacidad de cada uno de responder a situaciones conflictivas, tomando como criterio sus creencias éticas. Que moral y autonomía son inseparables ya se ha explicado en el capítulo sobre la libertad. Lo han reconocido siempre todos los pensadores que han hablado del tema: a nadie se le pueden imputar los actos realizados por necesidad física o bajo una coacción ineludi-

ble. Son los actos libres los que son susceptibles de elección, los que constituyen la materia de la moral. Si compartimos la concepción de la ética que estoy desarrollando aquí, tendremos que estar de acuerdo en que, por firmes que sean nuestros principios o nuestro sistema de valores, éstos no se nos dan ya previamente interpretados ni seguidos de una casuística que nos resuelva el problema de cómo aplicarlos a cualquier situación posible. La autonomía moral de la persona radica precisamente en eso: en la capacidad de escoger el principio adecuado a cada caso y procurar darle la interpretación también más justa.

Esa capacidad es la que nos hace responsables de las acciones o de las omisiones, pues todo individuo tiene que responder, ante sí mismo y ante los otros, de lo que hace mal o de lo que podría hacer y no hace. La responsabilidad individual tiene, así, distintas dimensiones: de la responsabilidad por lo privado a la responsabilidad pública. Los distintos roles que confluyen en una misma persona le obligan a asumir obligaciones que puede desempeñar bien o mal. Una madre de familia atiende a sus hijos y, al mismo tiempo, a sus deberes profesionales y a sus obligaciones de ciudadana. No sólo comparte ella misma todas esas responsabilidades —lo cual no siempre es fácil—, sino que, en cada uno de esos ámbitos, ha de compartir responsabilidades comunes a otras personas: el padre de sus hijos, los compañeros de trabajo, el resto de ciudadanos. Cuanto más público es el rol, más difusas se hacen las responsabilidades, pero no menos necesarias. Es ahí donde es precisa una verdadera **corresponsabilidad.** Los males sociales, la presencia vacilante e insuficiente de los derechos humanos en la sociedad, son cosas que deben afectarnos a todos, pues todos, de una u otra manera, podemos ayudar a su transformación.

Pongamos un ejemplo. En las escuelas para todos por definición— la igualdad de oportunidades es un ideal que se cumple muy insuficientemente. Todos los niños están escolarizados, ciertamente, pero las desigualdades —por

diferencias económicas, por deficiencias físicas, por diferencias culturales— persisten y discriminan. Los gestores y responsables de la educación no pueden, es verdad, acabar con todas las desigualdades: ni está en su mano hacerlo ni es de su competencia. Pero sí pueden tomar medidas de distinto tipo, desde apoyar a los alumnos con necesidades educativas especiales, exigiendo el apoyo institucional y social para ello, a promover actitudes que sensibilicen hacia la solidaridad y el respeto mutuo. No hay culpas o responsabilidades sólo institucionales o sólo individuales cuando se trata de males sociales. Ni las instituciones ni los individuos son, por otra parte, capaces por sí solos de erradicar las injusticias.

Así, la respuesta a los problemas y conflictos sociales no debe dejarse exclusivamente en manos de la institución de turno, sino que es también obligación del ciudadano responsabilizarse de tales cuestiones. Los problemas sociales son abordables desde puntos de vista diversos y, en una democracia, ser ciudadano significa tomar conciencia de ellos y crear sensibilidad al respecto. No sólo somos responsables de aquellos actos que se nos pueden imputar a cada uno exclusivamente, porque son privados, sino de problemas y conflictos colectivos que piden una solución igualmente colectiva. Hay que repetirlo: todos somos, de alguna manera, responsables de los males de la sociedad. No sólo lo es el Estado, el gobierno, o las anónimas «estructuras sociales». La indefensión en que se encuentran amplios inmigrantes, de pensionistas, de infectados por el SIDA, de víctimas de la guerra— es también— o debería ser— un problema de cada ciudadano que dice respetar la dignidad fundamental de la persona. Si la educación ha de asumir la transmisión de unos valores éticos, sobre todo a través del ejemplo, ha de creer en ellos como algo con posibilidades de cambiar la sensibilidad de la sociedad. Ha de creer, por tanto, que la irresponsabilidad respecto a los problemas comunes y la ética no pueden ir de la mano. Es cierto que vi-

vimos condicionados por cantidad de factores que escapan a nuestro control, que nuestro campo de acción es muy limitado. Pero no todo lo recibimos hecho, algunas cosas se pueden cambiar. La vida —decíamos— es un proyecto personal abierto: la manera de ser de cada uno tiene un margen de indeterminación que es, precisamente, el que señala las diferencias morales entre las personas. Tenemos conciencia moral —dicen los psicólogos— cuando asumimos voluntariamente unas normas, unas actitudes, unas respuestas frente a las situaciones en que nos encontramos. Y la ética nos exige que estas respuestas no estén en clara contradicción con los ideales, los derechos, los principios que teóricamente suscribimos.

La responsabilidad del educador

Conviene distinguir aquí, puesto que de educación estamos hablando, entre la responsabilidad del educador y la del educando. El educador tiene, sin duda, una responsabilidad pública. Su trabajo consiste en transmitir unos conocimientos y una forma de vida que constituyan las bases para que los niños y niñas a los que está educando no sólo puedan llegar a desenvolverse bien en la sociedad que les tocará vivir, sino que puedan contribuir a mejorar esa sociedad. Para aceptar ese objetivo indiscutible de toda educación, sea o no reglada, en estos momentos hay que luchar contra tres prejuicios básicos intrínsecos a la mentalidad de nuestro tiempo.

En primer lugar, hay que quitarse de la cabeza que la educación puede ser neutra en cuanto a valores. Educar no es sólo instruir, sino transmitir unas certezas, unas ideas o unas maneras de ser. Los niños y niñas pasan en la escuela una parte muy considerable de su tiempo y de un tiempo esencial para la adquisición de hábitos y de comportamientos. Es absurdo pensar que lo que reciben en la escuela es, simplemente, un sistema de conocimientos, un saber teórico o una mera instrucción. En la escuela aprenden también a convivir, a relacionarse con iguales y superiores, a tratar a la autoridad, a respetar a compañeros de distintas procedencias, a repartir y renunciar a cosas, a aceptar los fracasos, y cantidad de cosas que forman eso que puede seguirse llamando el «carácter» de la persona. Aquí es imprescindible recordar la concepción de la ética —o de la virtud— que tenían los griegos. *Areté*—virtud— significaba la excelencia de una cosa. La *areté* del ser humano consistía en la «excelencia» de la persona, en el conjunto de cualidades —virtudes— que ésta debía ir adquiriendo para llegar a ser una persona estupenda, una buena persona. Así, para los griegos, la ética no se resumía tanto en un cómputo de deberes o en un código de principios, cuanto en la adquisición de hábitos y actitudes que cuajaban en un determinado estilo de vivir, en una forma de entender la vida o en un especial carácter. Ésta es, sin duda, la mejor manera de relacionar la ética con la educación, pues el carácter de las personas se forma básicamente a través de la educación, de la paideia. Lo quiera o no el educador, contribuye a formar el carácter de sus alumnos, contribuye a contagiarles una manera de ser, tanto con su propio comportamiento, como con las reglas de convivencia que, explícita o tácitamente, funcionan en un centro. Hay que tener en cuenta que la ausencia de normas —algo que ha sido demasiado característico de nuestros centros de enseñanza durante unos cuantos años— constituye también una formación: una formación negativa, en la desorientación, en la duda, en la confusión y en la perplejidad. Me pregunto si ese escepticismo, fruto casi inevitable del desconcierto y la incertidumbre, puede convertirse en principio de algo que hemos venido en llamar «educar», esto es, «dirigir».

En segundo lugar, que la educación no es neutra en cuanto a valores no significa que tenga que ser dogmática y cerrada. Como vio Max Weber, en un texto célebre sobre la llamada por él, precisamente, «ética de la responsabili-

dad»,[1] es que una ética o un conjunto de principios que quiera ser llevado a la práctica ha de saber establecer una relación dialéctica entre esos principios y las consecuencias de la acción que los realiza. La aplicación rígida de unos principios no sólo puede ser contraproducente, sino que coincide con la actitud del fanático. Intentar inculcar unas normas rígidas, por otra parte, sería querer formar a personas válidas para una sola cosa —unidimensionales, dijo Marcuse—, y no adaptables y abiertas a la pluralidad de las demandas sociales. La sabiduría moral consiste, pues, en acertar en la forma de interpretar los principios, al igual que la sabiduría del juez radica en el acierto en la aplicación y lectura de las leyes habida cuenta que no hay dos casos idénticos. Esa dialéctica entre los principios y las consecuencias es la que debe hacer suya el educador. Todos tenemos la responsabilidad de las consecuencias de lo que hacemos —con nuestros hijos, con nuestros alumnos, con nuestros compañeros de trabajo, con nuestros amigos—, así como de la coherencia entre lo que hacemos y los principios que decimos defender. La ética de la responsabilidad tiene especial importancia cuando está en juego el futuro de mucha gente y, en especial, gente en formación. No basta asumir teóricamente unos valores, no basta tampoco tenerlos como punto de referencia de la vida privada. Educar es una **responsabilidad pública**, que es lo mismo que decir, corresponsabilidad o responsabilidad compartida.

Finalmente, entender que la responsabilidad por la educación y por sus consecuencias es cosa de todos implica abandonar la teoría de que son las estructuras sociales o el Estado los únicos factores y causantes de todos los defectos de la educación. Se trata de un tópico de raíz marxista y libertaria que aún colea en nuestros pagos. Más aún en aquellos espacios donde se desempeña una función pública, el último responsable de la cual parece ser el Estado o el mi-

[1] En el capítulo « Educar para la paz» explico, con más detalle, la teoría de Max Weber.

nistro de turno, que es el encargado de orientar esa función políticamente. Aunque eso es así, si algo caracteriza a la función pública es que en su desarrollo no interviene una sola mano, sino muchas: el problema de la evasión de responsabilidades del funcionario está tipificado como el problema de las *many hands*. Es fácil, cuando la organización o la administración es grande, eludir el ajuste de cuentas, puesto que, realmente, sería injusto e inadecuado imputarle al educador individual **todos** los defectos de la educación. Sería injusto, pero lo es también descargarle de toda responsabilidad. No me refiero aquí a la llamada responsabilidad civil, una cuestión que, con razón, preocupa a quienes tienen menores a su cargo y que debe ser resuelta jurídicamente. Me refiero a la responsabilidad por la educación misma, que no consiste sino en la toma de conciencia de que la escuela no puede reducirse a ser un centro que distribuye certificados de aptitud científica. Tiene que ser bastante más que eso. Y tomar conciencia de ello significa empezar a planteárselo con seriedad y rigor y adoptar unas ciertas directrices de actuación y comportamiento.

Dijo Sartre, con bastante razón aunque lo expresara con los tonos trágicos que solía, que «cuando elegimos, elegimos por toda la humanidad». Elegir por toda la humanidad no quiere decir otra cosa que saberse, en parte, responsable del futuro de la humanidad. Educar de una forma o de otra, educar de un modo más o menos complaciente y conformista con el sentir común de la sociedad, es optar, sin duda, por un tipo de sociedad futura. Por supuesto que nadie puede controlar del todo los resultados o las consecuencias de sus acciones. Mucho menos, el educador, que sólo es un eslabón en un proceso educativo que tiene otros agentes y otros factores, y cuyo objeto son personas, es decir, seres no totalmente maleables a gusto de uno. Pese a lo cual, el educador, si entiende su trabajo como un trabajo de formación global de la persona, es responsable de proponerse esa formación global y poner los

medios a su alcance para lograrla. Eso es lo que se entiende por ética de la responsabilidad: la responsabilidad, en este caso, de avanzar en la difusión y aceptación de un sistema de valores básicos para la convivencia.

Hanna Arendt, una de las pensadoras más profundas del presente siglo, en una crítica radical al sistema educativo que ha abdicado de sus responsabilidades, sostiene que el educador debe convencerse de que educar significa **enseñar cosas.** El educador debe dar a conocer, con afecto y con amor, el mundo que, a su juicio, debe ser conservado. Educar en la libertad no es, de ningún modo, educar en el escepticismo o en el relativismo del «todo vale». Es, por el contrario, enseñar a distinguir entre lo valioso y lo desechable, sin miedo a incurrir en dogmatismos. Una de las características de la adolescencia y de la juventud es la rebeldía: la negación o la transformación de algo o buena parte de lo aprendido. Esa función radicalmente demoledora ya no es competencia del educador, sino, en todo caso, del educando que tiene la edad adecuada para hacerlo. Al educador lo que le corresponde es transmitir unas bases mínimamente sólidas para que la tarea de derrumbe sea, por lo menos, posible. Difícilmente podrán decir que no los que nunca aprendieron a decir que sí a nada.

En definitiva, pues, la educación debe asumir su responsabilidad **pública.** Muchos años de nacionalcatolicismo nos acostumbraron a pensar que la educación era algo privativo de una doctrina religiosa. Que secularizarla significaba abdicar de la responsabilidad educativa. No sólo no debe ser así, sino que un país ha de tratar de construir y de sentar las bases éticas de su sistema educativo. Ha de entender que las reformas del sistema no pueden consistir sólo en meter más informática o más formación física en los planes de estudio. Educar es una inversión más general, que tiene que ver con una sabiduría teórica y práctica, con un enseñar a vivir desde un punto de vista no sólo técnico, sino humano.

Enseñar a ser responsable

¿Cómo enseñar a vivir? ¿Qué es lo que hay que transmitirle al niño o niña para que aprenda a asumir responsabilidades? Si tenemos en cuenta que las nuestras son sociedades organizadas en torno al valor de la vida privada, la formación ética responsable tendrá que ver, sin duda, con la integridad de la persona consigo misma y con el deber fundamental del respeto a la dignidad y a la libertad del otro. Pero hoy lo que necesitamos es, además, que sea asumida por niños y jóvenes esa responsabilidad compartida a la que llamo «corresponsabilidad».

Los psicólogos que han hablado de la formación de la conciencia moral en el niño han insistido en lo definitivo del salto desde una moral heterónoma a una moral autónoma. Como se ha notado ya en un capítulo anterior, Piaget y Kohlberg, los dos pioneros del tema, coinciden en afirmar que la formación de la conciencia moral tiene diversas etapas de desarrollo que culminan cuando el individuo acepta autónomamente sus normas, las cuales son asumidas no porque sean impuestas, sino porque se consideran válidas y dignas de ser tenidas en cuenta. Sólo entonces puede decirse que ha adquirido una conciencia moral. El ser maduro, en el sentido moral de la palabra, es, así, el que escoge libremente sus principios y sabe responder de su comportamiento. Responder quiere decir razonar, argumentar, justificar el porqué de las propias acciones.

Ese responder tiene, en la vida de las personas, interlocutores varios. Uno puede responder, a veces, ante sus superiores, ante sus amigos o colegas, ante pequeños grupos como el familiar o el equipo de trabajo. Debe responder también ante sí mismo, sin duda, la forma más genuina de responsabilidad moral. Pero también es necesario que aprenda y sepa responder ante la sociedad.

Este último punto es especialmente importante para unos momentos como los actuales en que el modelo de un

Estado benefactor con unas políticas públicas orientadas hacia la justicia social choca con un sentido de la propiedad tremendamente arraigado, individualista y posesivo hasta la médula. Tal vez no siempre la propiedad ha sido percibida de la misma forma. Locke, por ejemplo, que fue un acérrimo defensor de la propiedad como «derecho natural» del ser humano, pero que fue, al mismo tiempo, un pensador liberal, en el mejor sentido, y un perfecto humanista, entendía la propiedad como el derecho del individuo a ser dueño de su propio cuerpo y del fruto de su trabajo. El derecho de propiedad, en definitiva, pretendía defender a las personas del poder abusivo y absoluto del Estado, no darles facilidades para que acumularan riquezas sin fin. El derecho de propiedad de la persona sobre sí misma, sobre sus capacidades, derechos y libertades, tenía más importancia y valor, en la teoría de Locke, por lo menos, que la posesión de bienes materiales. Tenía más que ver con el no excluir a nadie del derecho a disfrutar o a servirse de algo que es patrimonio de todos, que con el derecho del individuo a excluir a otros de determinados bienes o cosas propias. Hoy, a pesar de que los derechos individuales a participar de bienes colectivos están más extendidos que en el tiempo de Locke, sin embargo, el derecho de propiedad tiene ese sentido restrictivo, cosificado y exclusivo que se suele tener de lo privado. Un sentido del derecho vinculado a los propios méritos que es el fundamento del pensamiento neoliberal más extremo.

Hay aquí una contradicción entre la convicción de que existen unos determinados derechos económicos y sociales —educación, trabajo, sanidad, jubilación, infraestructuras, medio ambiente— que han de serle garantizados a todo individuo, y la ausencia de sentido de responsabilidad del individuo con respecto a los bienes públicos. Esa incoherencia es, por una parte, la razón que explica la fluctuación constante de nuestro tiempo entre un pensamiento neoliberal tendente a recortar los servicios del Estado de bienestar, y un pensamiento socialdemócrata que pretende preservarlos y, a ser posible, racionalizarlos. El corazón nos pide lo que la razón ya no admite. Quisiéramos que «lo nuestro», «lo mío» lo fuera realmente, pero también queremos no ser excluidos de un «nosotros» lleno de privilegios. Por otra parte, además de vacilar entre dos ideologías incompatibles, esa incoherencia es una de las causas —una, no la única— de crisis del Estado de bienestar. No tenemos suficiente respeto ni responsabilidad por lo público, con lo cual aumenta el déficit, la gestión es deficiente, se pierde en eficiencia, se controla poco, se despilfarra.

La escuela es un espacio fundamental de socialización e integración en la sociedad. La educación es uno de los bienes públicos que el Estado debe garantizar. La escuela y la familia —junto con la inevitable televisión— son los espacios en que son socializados los niños. Esa socialización ha de consistir también en enseñar a valorar lo público, en cuidar la propiedad colectiva, desde el aire a los pupitres. La sensibilización ecológica, el afecto por la naturaleza, ha tenido en la escuela a un agente importantísimo. De la misma forma, el niño y la niña deben aprender allí que están disfrutando de un servicio pagado por todos, un servicio que si bien responde al reconocimiento del derecho fundamental a la educación, implica, como todos los derechos, unos deberes: el deber de saber usar y aprovechar positivamente esos servicios. No vendría mal recordar, también a este respecto, la parábola evangélica de los talentos. Tengamos en cuenta que el bienestar, que es un bien indudable, tiene un efecto perverso casi automático, que es la pérdida de responsabilidad por los otros y por lo colectivo.

Sin duda, las soluciones a los grandes problemas que hoy tenemos planteados —problemas colectivos— tienen que proceder de distintos frentes. Uno de ellos —fundamental— es el de la **corresponsabilidad.** Los problemas de la humanidad de este final de siglo son problemas de todos y no puede ni debe resolverlos únicamente el ineficiente aparato burocrático del Estado. Al Estado le corresponden las inicia-

tivas, los apoyos, las políticas redistributivas. Pero la sociedad debe colaborar y cooperar. Cooperar con aquello que el comportamiento impersonal y, más de una vez, inhumano de la administración es incapaz de proporcionar. Y cooperar arrimando más materialmente el hombro, ayudando directamente a los menos favorecidos y a los más despojados de todo. El sentimiento de solidaridad que, como explico luego, es complementario de la justicia, se difunde o se deja de difundir en los centros educativos. Solidaridad significa responsabilidad por los otros: por los desposeídos, los marginados, los minusválidos, los enfermos.

¿Pero no será, finalmente, irresponsable pensar de esta manera? Recojo lo que apunté en el primer capítulo a propósito de la difícil justificación de la enseñanza de la ética si atendemos a criterios pragmáticos y realistas. Dado que nuestra sociedad sigue otro ritmo, que lo que se les va a exigir a esos niños y niñas que estamos educando no será precisamente amor y compasión, respeto y compañía, sino, por el contrario, codazos a uno y otro lado, peleas por ser el mejor, competitividad y agresividad, ¿no es irresponsable formarles de modo que no puedan integrarse en una sociedad como la nuestra? ¿Es cierto que los valores posmaterialistas o espirituales empiezan a ser solicitados? Y si no lo son, ¿qué esperamos de ellos? ¿Se pueden esperar resultados positivos de una educación a contracorriente?

Tal vez la ética sea, como dicen algunos, una causa perdida. Indiscutiblemente lo es, si entendemos por ética la realización de una utopía. Sea como sea, la responsabilidad ética no es sino la capacidad de responder de los valores que queremos preservar y mantener. Y poder responder de ellos significa empeñarse en introducirlos en nuestro mundo. Que, sin embargo, el resultado no depende de nosotros, es algo que Kant vio con total lucidez. ¿Qué puedo esperar si hago lo que debo?, se preguntó como colofón a su sistema ético. Y la pregunta fue, más o menos, ésta: nada más que la satisfacción de haber actuado como debía.

BIBLIOGRAFÍA

ARENDT, HANNA: *La crisis de la cultura.* Editorial Pórtic, Barcelona.

CAMPS, V., y GINER, S.: *El interés común.* Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, 1991.

SAINZ DE MIERA, ANTONIO: *La sociedad necesaria.* Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, Madrid.

WEBER, MAX: «La política como vocación», en *El político y el científico.* Alianza Editorial, Madrid.

6
TOLERAR LAS DIFERENCIAS

El afán de unidad

Todos recordamos la historia bíblica de la torre de Babel. Cuenta el Génesis que cuando «el mundo entero hablaba la misma lengua» se les ocurrió a los hombres establecerse en una llanura del país de Senaar y construir una ciudad en la que hubiera una torre que llegara al cielo, con el fin —dijeron— «de hacernos famosos y no dispersarnos por la superficie de la tierra». Pero al Señor no le pareció bien la idea, pues dijo: «Son un solo pueblo y una sola lengua. Si esto no es más que el comienzo de su actividad, nada de lo que decidan hacer les resultará imposible. Vamos a bajar y a confundir su lengua, de modo que no entiendan la lengua del prójimo». Y así lo hizo: bajó y les impidió construir la ciudad. Por eso la torre «se llama Babel, porque allí confundió el Señor la lengua de toda la tierra, y desde allí los dispersó por la superficie de la tierra».

La torre de Babel fue una muestra de la ambición humana que aspira a unificarlo todo bajo una sola ley. Dios no lo quiso y separó a los hombres. Quiso dar a entender que la pluralidad y la variedad son buenas porque dispersan el poder. El poder queda repartido mientras no haya una lengua, una cultura, un imperio con la fuerza suficiente para imponerse sobre el resto, absorberlo y anularlo.

No sólo ocurre en la Biblia. La obsesión por la unidad ha sido constante en la historia del pensamiento occidental. Parménides, que propugnaba la unidad del Ser, le ganó la

batalla a Heráclito para quien el principio era la variedad, el conflicto, el cambio. El pensamiento ha querido tenerlo siempre todo claro: ha venerado la verdad y ha rechazado la opinión. El mito de una armonía total y última ha vertebrado todos los sueños utópicos que quisieron subsumir la riqueza de la variedad humana bajo un solo proyecto supuestamente racional.

La manía de la unidad nos ha impedido aceptar de buen grado lo diverso. Pese a que vivimos en unos tiempos de exaltación de las diferencias, éstas, en la práctica —y, especialmente, en la práctica cotidiana— se toleran mal. La diferencia es buena cuando es la propia, pero deja de serlo cuando es la de otro. Más aún cuando ese otro, en lugar de permanecer lejos para no molestar, se atreve a invadir lo nuestro. Es triste tener que hablar de tolerancia —como lo es tener que hablar de justicia—. Pone de manifiesto que sólo a regañadientes se acepta ese sagrado principio que proclama la igualdad de todos los humanos. Con demasiada frecuencia deja de ser reconocida y aceptada la dignidad que merece cada ser humano. Sólo por imperativo moral —o legal, cuando el moral es insuficiente y no funciona— se acatan las normas mínimas de convivencia. Tolerancia e intolerancia no son sino las dos caras de una misma moneda: la moneda del odio, el desprecio, el desagrado que nos producen los otros. En un caso reaccionamos sin esconder los sentimientos de aversión, y aparecen la intolerancia y el rechazo. En el otro reprimimos el rechazo y **toleramos** lo que nos incomoda. Isaiah Berlin hace ver cómo la tolerancia siempre implica una cierta falta de respeto. Es como si le dijéramos a alguien: «tolero tus creencias absurdas y tus actos sin sentido». La tolerancia es una expresión de la moral mínima exigible a un ser humano: una moral que ponga freno al egoísmo que impide ver al otro con compasión. «Compasión» en el sentido literal de sentir lo que el otro siente y tratar de entender su forma de vivir y comportarse.

La dificultad de aceptar al otro como es se da a todos los niveles, desde el más cotidiano al del entendimiento entre culturas o ideologías distintas. La historia occidental no ha cesado de dar ejemplos de rechazo a gitanos, judíos, musulmanes, negros, homosexuales, leprosos, sidosos y muchos etcétera. Sin ir tan lejos, el día a día es una continua carrera de obstáculos que se interponen a la convivencia familiar, laboral y urbana. Los defectos del vecino, esté fuera o dentro de casa, resultan los más insoportables. El mundo se vuelve pequeño y estrecho cuando alguien solicita que le hagamos sitio para sentarse a nuestro lado. Damos ejemplos incontables de eso que Kant llamó la «sociabilidad insociable» del ser humano: somos y no somos sociables, necesitamos a los demás y los detestamos por mil razones distintas y a menudo vergonzantes. Pocas veces puede decirse que lo que provoca intolerancia es razonable. Y lo grave, desde un punto de vista ético, no es esa irritabilidad cotidiana que entorpece las relaciones personales, sino que la intolerancia trascienda el nivel individual y entre en la vida colectiva. En tal caso, el objeto de la intolerancia se tipifica y adquiere una realidad que no se discute: es el desprecio a los gitanos, los islámicos, los negros, los magrebíes. Una diferencia que es vista como objetivamente ofensiva aun cuando carezca de razones de ser claras y evidentes y aun cuando sea contraria a principios y derechos cuya validez teórica nadie discute

Las razones de la intolerancia

Los motivos o las razones de la intolerancia son variados, pero clasificables, creo, en tres grandes grupos que señalan las diferencias que han producido y siguen produciendo intolerancia. Me refiero a las diferencias: 1) de creencias y opiniones; 2) a las diferencias económicas, y 3) a las diferencias físicas.

Al primer grupo pertenecen todas las diferencias ideológicas y, en especial, las de carácter religioso. La variedad de religiones ha sido causa de las manifestaciones de intolerancia más violentas, duras e inadmisibles. De ahí que los primeros alegatos y discursos explícitos a favor de la tolerancia —los de Locke o Voltaire— fueran ataques a la pretensión de las Iglesias monoteístas de ser depositarias de la verdad religiosa y representar al Dios único y verdadero. Ni Locke ni Voltaire fueron irreligiosos. Al contrario, pusieron todo su empeño en defender un concepto de la religión que no era el usual: un cristianismo bien entendido y coherente con su mensaje fundamental que es el mensaje del amor. Una religión que pide amor no puede ser causa constante de guerra entre los pueblos. Además, la religión descansa en la fe y ésta es privada, jamás debería ser el fundamento de un proyecto político. Ambos dominios —el de la religión y el de la política— deben permanecer separados—dijo Locke—, a fin de devolver a su lugar a las creencias y a la fe religiosa, que son algo personal y subjetivo, algo aceptable o rechazable por voluntad propia y no por imposición de una autoridad externa, sea lo que fuere. En el fondo de la intolerancia religiosa yace la convicción injustificable de que uno está en posesión de la verdad y que sólo las propias creencias son válidas. Los filósofos de los siglos XVII y XVIII lanzan ideas contrarias a tal convicción: la idea de que las distintas religiones se basan no en verdades, sino en simples «creencias», que todas las creencias son igualmente legitimables, que en religión no hay verdades absolutas o que la verdad no la tiene nadie en exclusiva. De esta forma empieza a deshacerse un malentendido que había sido la razón de los conflictos y persecuciones más sangrientos: el de que la religión sólo es patrimonio de quien quiere adherirse a su credo y que esa adhesión ha de ser voluntaria.

Al segundo grupo pertenecen todas las diferencias de carácter social y cultural que aún provocan rechazo: diferencias llamadas «étnicas», con un eufemismo muy poco convincente. Pues cuando la diferencia que motiva discriminación y no aceptación del otro es realmente étnica, cabe decir que el problema sigue estando dentro del primer grupo: es de carácter religioso o ideológico. Deriva de la convicción de que yo valgo más que él porque venimos de territorios y culturas diferentes. Esa jerarquía geográfica o cultural sólo puede tener raíces ideológicas o religiosas. Y, aun así, nos resistimos a admitirlo. Hoy nadie se atreve ya a justificar teóricamente una discriminación por razón de sexo, etnia o incluso religión. Las diferencias son rechazadas con argumentos menos anacrónicos y más utilitarios: demostrando que la presencia del otro afecta desfavorablemente a las formas de vida o a las costumbres al uso en aspectos importantes e intocables. Al inmigrante o al gitano no se les tolera no porque pertenezcan a otra cultura, sino porque su presencia significa pobreza, marginación, inseguridad, desorden, o incluso es muestra de una injusticia que hay que tomarse la molestia de encubrir o resolver. Al gitano o al árabe rico no se le margina. Se margina al desposeído porque su presencia incomoda y no agrada. Así, se oculta el perjuicio que, de estar ahí, ya no es de recibo. A estas alturas del siglo xx, y en los países desarrollados, sabemos —aunque también sabemos disimularlo— que todos los seres humanos son iguales. Por ello, para perpetuar ciertas desigualdades vergonzosas, no hay más remedio que echar mano de justificaciones indirectas: no se está discriminando al extranjero, sino al que viene a echar más leña al fuego de la crisis económica, al que sólo puede traernos más miseria, al que contribuye al aumento de la delincuencia, al que pone trabas a nuestro proceso de normalización lingüística. No rechazamos al otro, simplemente pretendemos preservar puro y limpio lo que es nuestro.

El tercer grupo, el de las diferencias físicas o fisiológicas, el de las «anormalidades», puede ser asimismo una prolongación del primero, de las diferencias religiosas o ideológicas. Los homosexuales, los hijos naturales o las madres sol-

teras han sido rechazados durante siglos al amparo de doctrinas religiosas. La intolerancia hacia el homosexual sigue apoyándose en un prejuicio carente de base empírica: la idea de la homosexualidad subvierte lo aceptado y establecido como normal y moralmente bueno. La intolerancia es conservadora y reaccionaria. Hunde sus raíces en un confort que cuesta abandonar. Por ello se tolera mal o se tolera poco a los minusválidos, a los enfermos de SIDA, a los retrasados mentales, a los locos. No son abiertamente aceptados porque la aceptación exige esfuerzo, no es cómoda ni fácil. Es más llevadero tenerlos encerrados en lugares exclusivos para ellos o tenerlos escondidos. La sociedad, como no se cansó de repetir Foucault, decide qué debe ser normal y excluye a quien no encaja en la norma.

Los prejuicios religiosos o ideológicos, el bienestar económico y la norma establecida son, pues, las tres razones que hoy dan pábulo a la intolerancia. Ninguna de ellas puede ser calificada como justa y aceptable sin más. El prejuicio es un prejuicio, es decir, una manía o punto de vista no razonado, que sólo ampara el dogma o el fanatismo. En ningún caso es generalizable ni puede ser el origen de un juicio de valor con pretensión de universalidad. Dar valor al bienestar económico no es un prejuicio. Al contrario, el bienestar es un bien tanto para el que lo disfruta como para el que no lo tiene a su alcance. Por ello, para que esté al alcance de todos, la justicia nos manda repartir y distribuir, no acumular en pocas manos unos bienes que son, en realidad, comunes y de derecho para todos. En cuanto a esa normalidad que excluye a lo que no cabe en ella, deriva, más que ninguna otra cosa, de la potestad para dar nombres a las cosas, que la Alicia de Lewis Carrol atribuía a los que mandan. Los poderosos, los ricos, los satisfechos, deciden la norma. Saben de sobra que no hay razones objetivas para excluir a nadie de la categoría de ser humano. No obstante, las exclusiones están ahí, y hay cínicas justificaciones para ellas.

consistentes siempre en preservar los derechos de los que están en su sitio y son como deben ser. Salvar la economía, no poner en peligro la democracia, mantener el orden y la seguridad ciudadana, evitar que se mancille la propia cultura son siempre «razones poderosas» para cerrarle el paso al que viene de fuera.

Sin duda, el análisis de sus razones últimas y, por lo general, escondidas es la primera medida, y la más prudente, para combatir la intolerancia. Pues no es lo mismo tratar de eliminar un prejuicio religioso que impide aceptar al homosexual, que combatir la invasión de desposeídos que solicitan en el extranjero lo que su país no está en condición de darles y necesitan vitalmente. Son problemas distintos que exigen respuestas e intentos de solución de orden diferente. El reparto del bienestar económico precisa de políticas tanto internacionales como nacionales, y de actitudes sociales que no vuelvan la espalda a quien pide ayuda, sin dejar por ello de tener en cuenta las prioridades y necesidades que uno tiene. La lucha contra los prejuicios es, en cambio, un problema de educación y de cultura. En cuanto a la erradicación de costumbres, maneras de vivir, normas que significan la exclusión de los más débiles, es un problema de sensibilidad pública, también de educación, así como de políticas concretas que impulsen la apertura de las conciencias.

En cualquier caso, la intolerancia nunca es consecuencia de la simple constatación de que el otro es diferente. La diferencia es rechazada cuando se ve como inferioridad. Cuando se contempla al otro desde una situación de privilegio, se le condena por el simple hecho de que esté ahí, porque está ofendiendo con su presencia, porque invade la casa de uno y exige ser reconocido como un igual. El intolerante es el que le niega al otro el reconocimiento que merece. Quien hace ese juicio incurre en la más burda falacia lógica —la llamada falacia naturalista—: «Eres distinto a mí, luego eres inferior a mí.» Así han recibido justificación todas las discriminaciones históricas: la de los esclavos, la de la mujer, la de los viejos, la

de los disminuidos, la de los enfermos y la de cualquier otro colectivo que haya sido visto y clasificado desde la posición del que tiene más y vive mejor, del que no pone en duda el derecho a tener y mantener lo que tiene.

Por otra parte, y paradójicamente, los fenómenos de intolerancia se están dando en un mundo que viene proclamando desde hace siglos el derecho universal a la igualdad de todos los humanos y a la no discriminación entre ellos por ninguna de las razones históricas que han sido utilizadas para discriminar. Un mundo que tiende más y más a la homogeneización de las culturas. Y un mundo que, para más contraste e incoherencia, hace periódicas apologías de las diferencias culturales. Pero es que igualdad y diferencia pueden convivir sin contradecirse. Los miembros de una misma familia no son idénticos, aunque tienen rasgos parecidos y comparten una misma historia. El mayor error ético que puede darse es renegar de esa historia común para dejar de reconocer lo que nos constituye a los humanos como iguales. Renegar, pues, de los derechos humanos. Tampoco es ético renunciar a ir ganando terrenos de libertad, o renunciar a la posibilidad de cada cual de elegir la forma de vida que más le apetezca. O renunciar al derecho de los pueblos a preservar y mantener sus costumbres y culturas. La única igualdad que nada tiene que ver con la ética es la que trata de imponer la economía de mercado a través de la publicidad, gracias a las facilidades de la comunicación y por una adaptación a la oferta consumista de ámbito mundial. No tiene nada de ético, lo que no significa que sea simplemente rechazable. No lo es, siempre y cuando no se convierta en el valor dominante y único. La práctica de la tolerancia no es sino el respeto a la libertad de cada cual a ser como quiera ser, pero respeto unido a la exigencia de que no se pierdan los principios que suponemos han de valer universalmente. Dicho de otra forma, la tolerancia no ha de confundirse con la indiferencia, que acabaría siendo la negación sin más de la ética misma.

Los límites de la tolerancia

En efecto, si decimos que hay que tolerar cualquier opinión o forma de vida, ¿no estaremos predicando la indiferencia ideológica? El relativismo a ultranza, ¿no nos pone al borde de un escepticismo que ha de impedirnos luchar o apostar por nada porque todo se parece mucho o es demasiado dudoso? Es más, el ejercicio de la tolerancia, ¿no acabará por erosionar la coherencia de cada uno consigo mismo? Sin duda hay que distinguir entre una tolerancia positiva y la **tolerancia negativa** consistente en instalarse en la ausencia de principios, ideas y opiniones por comodidad. Stuart Mill, el gran defensor del individuo y de su libertad, dijo que las creencias debían ser vivas y no muertas, creencias que merecían ser defendidas porque eran vulnerables a los ataques de otros. Una creencia está muerta cuando no está en peligro, jamás se cuestiona ni necesita ser discutida. Pero está viva si hay que luchar por mantenerla en pie contra otras creencias y opiniones. Ser tolerante no debería implicar la abdicación de lo que uno cree o piensa. El liberalismo a toda prueba de un filósofo de la política, como Isaiah Berlin, no le impide afirmar, sin embargo, que «darse cuenta de la validez relativa de las propias creencias y, sin embargo, defenderlas sin titubeos es lo que distingue al hombre civilizado del bárbaro». Cuando se nos ha dicho que nuestro pensamiento es débil, carente de ideas o con opiniones poco justificables, es fácil abandonarse al relativismo cultural que se niega a juzgar nada porque cualquier punto de vista es igualmente válido. Tal parálisis del entendimiento no sólo acaba con la ética misma. Acaba con una voluntad de discernimiento que, desde antiguo, se considera característica de la inteligencia humana. ¿Qué era, si no, la *phrónesis* aristotélica? ¿O la *syndéresis* escolástica? ¿No es igualmente una cobardía, un refugiarse en el confort de la duda, el no querer arriesgar una opinión, el no ser capaz de defender hasta el final una idea? Eso no es dogmatismo. Es, sencillamente, tener convicciones.

No todo debe ser tolerado, efectivamente. Pero ¿cuáles son los criterios? ¿Es posible fijar algunos? Si las creencias y opiniones son todas respetables, ¿no será cualquier criterio una mera opinión entre otras posibles e igualmente legítimas? He hablado de valores universales, derechos humanos proclamados universalmente. Pues bien, los límites de la tolerancia deben estar, ante todo, en ellos. Si tolerar al otro es saber respetar su dignidad, reconocerlo como un igual, no merece ser tolerado el que, a su vez, no sabe respetar esa dignidad. No debe ser tolerada la intolerancia. Pero ¿qué es la intolerancia? ¿Hay algún signo que permita identificarla de un modo, digamos, mínimamente objetivo?

Responder a esta pregunta con criterios teóricos no es fácil. Es más fácil hacerlo con ejemplos y decir que es intolerante el terrorista, el criminal, el dictador, el fanático que no repara en medios para conseguir lo que se propone, aun cuando esos medios sean las vidas de otras personas. Es intolerante el que no respeta la vida del otro, bien porque le agrede físicamente, bien porque viola sus derechos más básicos. El intolerante convierte al otro en un simple medio para sus fines: no le reconoce la capacidad de tener una vida y unas ideas propias. Sin llegar a calificar de «tolerancia represiva» —como hizo Marcuse— las ideas reaccionarias, diremos que las ideas, mientras sólo sean ideas, son tolerables en cualquier caso. No lo son, en cambio, cuando quieren imponerse a quien no las comparte, mediante la violencia y la fuerza. Pues, en tal caso, violan el derecho fundamental a la libertad de creencias y de expresión.

Pero no sólo la agresión a la libertad de expresión es intolerable. Lo es, asimismo, todo aquello que viole derechos humanos básicos. No deberíamos tolerar que haya hambre en el mundo, que mueran miles de niños por enfermedades evitables, que sólo mediante guerras sepan dirimirse los conflictos. El objeto de la tolerancia son las diferencias inofensivas, no las que ofenden la dignidad humana.

Contra el criterio de los derechos humanos como límite de lo tolerable, suelen levantarse dos objeciones: una válida y la otra inadmisible. La inadmisible es la objeción de que también los derechos básicos son producto de una cultura caracterizada precisamente por haber querido imponer sus normas y principios al resto de la humanidad y no siempre de modo pacífico. Aceptar eso, aceptar que incluso derechos como la libertad de conciencia y expresión o el derecho a la igualdad de hombres y mujeres son relativos, es, sin duda, abdicar de la ética, renunciar a hacer juicios de valor. Otra cosa es que se quiera condenar una especial interpretación de los derechos básicos o la forma particular de querer imponerlos. Hablaré luego de ello, pero lo que hay que decir de una vez por todas es que no es lícito prescindir de los derechos fundamentales simplemente por la circunstancia de que su puesta en práctica es contradictoria o incoherente con lo que ellos mismos enuncian. Lo que debe hacerse es rectificar la práctica, no acabar con la teoría.

La objeción válida, por el contrario, es la que acusa a los derechos humanos de puras abstracciones justificatorias de cualquier práctica. Son y han sido eso, no cabe duda. De donde, sin embargo, tampoco ha de deducirse que carezcan de validez por sí mismos. Por abstractos que sean —que no lo son tanto—, funcionan como ideas reguladoras y punto de referencia de la crítica. Si se utilizan para justificar lo injustificable, también contra ese uso cabe la crítica. Si somos capaces de denunciar el uso indebido de ciertos principios es porque sabemos que es indebido. Damos por supuesto, pues, que hay un uso correcto. Tras más de veinte siglos de historia del pensamiento empezamos a tener pautas suficientes para criticar y rechazar lo que no es correcto.

Por supuesto, no todas las muestras de intolerancia o de violación de derechos básicos son igualmente claras. Palabras como «dictador» o «terrorista» se aplican a realidades distintas, no siempre con la misma justeza. Existen, por lo demás, ciertas prácticas más o menos corrientes y,

en cualquier caso, aceptadas en culturas no occidentales que, desde nuestro punto de vista, oprimen y esclavizan seriamente, por ejemplo, a la mujer. Pues bien, el rechazo de las mismas no sólo es contestado desde dentro, sino que tampoco fuera hay unanimidad en cuanto a la legitimidad de atacarlas o condenarlas. ¿Hasta qué punto una práctica como la clitoridectomía, que, desde nuestra concepción de los derechos individuales, es una grave mutilación de las mujeres, debe ser tolerada cuando la practican otros que no tienen escrúpulos, antes tienen sus razones, para aceptarla? ¿Qué significa, en este caso, tolerar o dejar de tolerar? ¿Hasta qué punto hay que tolerar la existencia de sectas que utilizan peligrosamente a los menores? ¿Debe ser tolerada la supuesta voluntad de unos pueblos de destruirse unos a otros por defender el territorio que, a su juicio, les pertenece?

Creo que no puede darse más respuesta que la anterior. Los derechos universales son el límite, y cuando la interpretación de los mismos, la interpretación aplicada al caso que se juzga, admite discrepancias, la única vía de solución es el diálogo. No basta poner límites a la tolerancia: hay que saber ponerlos de forma que no se contradigan los mismos principios que estamos defendiendo. Si pretendemos combatir la intolerancia de los otros con la fuerza, no saldremos de la contradicción que pretendemos evitar. La democracia es nuestro subsuelo, y un subsuelo que no hay que abandonar. Cuando se ha aceptado este punto de vista, la gestión de los conflictos ha de cuidar más el **cómo** que el **qué** de las cuestiones. A pesar de la homogeneidad de las culturas y de la universalidad de unos derechos fundamentales, sigue habiendo muchas ideas que suscitan opiniones contrastadas y sigue habiendo costumbres distintas, admitidas por unas culturas y rechazadas por otras. Y hay graves problemas económicos que producen desigualdades mundiales que deberían ser intolerables. Todo ello es fuente de discrepancias y de malestar. No es lícito

cerrar los ojos ante las causas del conflicto y tratar de ignorarlo. Tampoco lo es querer atajarlo del modo más eficaz, aunque sea a costa de nuestros principios más fundamentales. Aprender la lección de una tolerancia positiva es condición necesaria de la democracia.

BIBLIOGRAFÍA

LOCKE, JOHN: *Carta sobre la tolerancia.* Ediciones Grijalbo, Barcelona.
MARCUSE, HERBERT, A: *Critique of Pure* Tolerance. Beacon Press, Boston.
STUART MILL, JOHN: *Sobre la libertad.* Alianza Editorial, Madrid.
VOLTAIRE: *Tratado de la tolerancia.* Crítica, Barcelona.



La solidaridad, complemento de la justicia

La justicia y la solidaridad son dos valores complementarios. La justicia es, actualmente, el eje de las teorías éticas. La justicia, o los derechos fundamentales, constituyen el núcleo de lo que Adela Cortina ha llamado una «ética mínima». Todos los valores de que hemos venido hablando son aspectos, en realidad, del valor central de la justicia. Justicia significa, básicamente, igualdad y libertad, pero también ser justo es ser tolerante, pacífico o reconocer la dignidad fundamental de cualquier vida humana.

Desde los griegos se ha entendido la ética como el camino hacia la felicidad. Hoy pensamos que la justicia es la condición necesaria, aunque no suficiente, para esa felicidad. La justicia trata de procurar la «felicidad colectiva», esto es, los requisitos colectivos necesarios para que cada individuo pueda ocuparse en buscar su felicidad particular. Pues, evidentemente, ni la felicidad ni los métodos para lograrla son reductibles a unas reglas universales. Cada cual es feliz —o lo procura— a su manera. Ahora bien, no puede ser feliz, aunque se lo proponga, el esclavo, el desposeído de todo, el marginado, aquel a quien ni siquiera le es dado el don de la autoestima. Querer un mundo más justo es, en definitiva, querer un mundo en el que a nadie se le niegue ese don o ese bien básico.

La concepción de la justicia más conocida y más brillante de nuestra época es la propuesta por el filósofo estadouni-

dense John Rawls en el libro *A Theory of Justice*. Una teoría que sienta las bases del llamado «Estado de bienestar». Dice Rawls que una sociedad bien ordenada ha de regirse por tres grandes principios de justicia. Son los siguientes: 1) libertad igual para todos; 2) igualdad de oportunidades, y 3) el llamado «principio de la diferencia», según el cual la distribución de los bienes básicos, por parte del Estado, debe hacerse de forma que se favorezca a quienes más lo necesitan y viven peor. Los tres principios son, en realidad, complementarios. Pues si el primero en importancia es la libertad —libertad de pensamiento, de expresión, de asociación—, esa libertad precisa, para ser de veras «libertad igual para todos», la ayuda del segundo principio: la igualdad de oportunidades. Este segundo principio, a su vez, exige una puesta en práctica que no es sino el «principio de la diferencia»: distribución desigual para dar más a quien menos tiene. En la sociedad que proyecta Rawls, el Estado tiene, pues, derecho a intervenir en la redistribución de los bienes básicos: tiene derecho, concretamente, a imponer una política tributaria que permita que todos tengan acceso a la educación, a la sanidad, a subsidios de desempleo, a pensiones. Es decir, el Estado reconoce que todos merecen un pellizco de los bienes básicos, que no son sólo bienes materiales —económicos—, sino espirituales —como la educación, la cultura o las bases de la autoestima.

El sujeto de la justicia lo constituyen, en opinión de Rawls, las instituciones de la sociedad democrática. La Constitución y el poder legislativo que emana de ella por la vía del Parlamento, el gobierno y el poder judicial son las fuentes últimamente responsables de que se haga o no justicia. Rawls tiene razón: los individuos son impotentes para resolver las injusticias. Tampoco podrían hacer gran cosa las entidades civiles. La justicia ha de traducirse en políticas concretas, y es función de los poderes públicos hacerla realidad, transformando nuestras sociedades injustas en sociedades más justas. Lo cual no significa que los individuos deban desentenderse de

los deberes de la justicia. Una sociedad no podrá ser justa si sus individuos carecen del sentido de la justicia. El sentido de la justicia, a su vez, hace a los individuos más solidarios. La solidaridad complementa a la justicia.

Como la fraternidad o la caridad, pero en una versión más laica o secularizada, la solidaridad consiste en un sentimiento de comunidad, de afecto hacia el necesitado, de obligaciones compartidas, de necesidades comunes. Todo lo cual lleva a la participación activa en el reconocimiento y ayuda al otro. Sabemos que la solidaridad o la fraternidad fue el tercero de los ideales que universalizó la Revolución Francesa. Un valor, sin embargo, ignorado, con respecto a los otros dos, pero imprescindible para entender en sus justos términos el ideal de la justicia, que, hemos dicho, es la base de la ética. En efecto, es el sentimiento de solidaridad el que ha de llevarnos, por una parte, a denunciar las injusticias y, por otra, a compensar las insuficiencias de la justicia. La solidaridad está más cerca de las actitudes, que son particulares, y la justicia, más próxima a la ley, que es general. Por supuesto que no sería ética una solidaridad que pretendiera sustituir al ideal de la justicia. Así ha actuado, a veces, la peyorativa «caridad cristiana»: caridad en lugar de justicia. No es ésa la función de la solidaridad. Al contrario, la solidaridad ha de ser vista como una ayuda, un apoyo, la colaboración de todos en el camino hacia la justicia.

En dos sentidos distintos hay que decir que la solidaridad complementa a la justicia. En primer lugar, sin sentimientos solidarios es difícil que la justicia progrese, que se luche contra las injusticias. Los desposeídos y marginados, aquellos que sufren más la falta de justicia, carecen de voz y no pueden hacerse oír más que a través de alguien que se compadece de ellos, que les escucha y, solidariamente, habla en su nombre. Esa buena disposición hacia el dolor y el sufrimiento ajenos es la expresión de la solidaridad. En segundo lugar, la justicia tiene un defecto que ya vio Aristóteles: es una virtud que se materializa en las leyes, las cuales son, por defi-

nición, generales; no atiende a las diferencias individuales, sino a lo que iguala a las personas. La justicia se realiza institucionalmente con reformas legales y administrativas. Es cierto que las acciones que están en manos del ciudadano aislado para aliviar el hambre o la marginación son muestras de caridad o solidaridad inoperantes a un nivel general y que, realmente, no resuelven las situaciones de injusticia. Son puros parches, gestos de compasión. Pero también es cierto que la ley o la acción institucional, general por definición, no tiene capacidad para atender a la especificidad del sufrimiento particular. La Administración lo clasifica todo: enfermedades, pensiones, minusvalías, desempleo, deficiencias psíquicas, inmigración. Sin embargo, cada individuo es único y no le satisface ser tratado como un «caso». No está en el poder de la Administración atender a todas las peculiaridades y diferencias, pero sí pueden hacerlo los individuos con su solidaridad. De esta forma, la solidaridad compensa las insuficiencias de la justicia.

Las personas que se sienten anormales, preteridas, abandonadas, pobres, necesitan algo más que una acción administrativa que atenúe su malestar. Necesitan el afecto y la cercanía del otro. Decimos que no es justo que nuestros ancianos se vean encerrados en residencias y tengan que morir en hospitales anónimos porque se les deja solos. Por buena que fuera la ley de extranjería, no lograría erradicar los fenómenos, no ya de racismo y xenofobia, sino de total desconsideración con el extranjero pobre. No es posible atender a los drogadictos si sistemáticamente nos negamos —como suele ocurrir— a tener centros de rehabilitación cercanos a nuestras casas. Solidaridad significa, otra vez, actitudes de corresponsabilidad frente a problemas que deben afectarnos a todos porque son de toda la sociedad.

No progresarán los ideales éticos si no cambian las actitudes personales, aunque se reformen las instituciones. Es preciso que también el ***ethos***— el carácter— de las personas se

forme y colabore en la creación de una sociedad más justa. La justicia, fríamente impuesta, no garantiza un real tratamiento equitativo. La igualdad de oportunidades, por decreto, no evita el tratamiento desigual en los comportamientos. Se ha visto claro en la evolución hacia la igualdad de los sexos: tenemos una igualdad jurídica, pero hay grandes desigualdades aún en las relaciones cotidianas. Hasta que no se establezca una auténtica solidaridad entre hombres y mujeres, la igualdad jurídica, o las medidas políticas, serán insuficientes para lograr la revolución de una vida cotidiana que sigue echando sobre las espaldas de la mujer «liberada» la carga de una doble jornada de trabajo.

La solidaridad ha sido un valor siempre más presente en los ambientes pobres y poco desarrollados. Ha sido, en definitiva, la virtud de los pobres, solidarios a falta de las condiciones materiales para poder ser justos. Allí donde los males no pueden ser vistos sino como naturales y no sociales, porque no se ve la forma humana de acabar con ellos, la solidaridad entre las personas es lo único capaz de atenuarlos. Esa solidaridad, que clama por mayores dosis de justicia, no debe, sin embargo, descartarse como si fuera una virtud hipócrita. La solidaridad es necesaria incluso allí donde es más visible el horizonte de justicia. Porque la solidaridad es el espacio reservado a la participación individual en las tareas colectivas de signo democrático.

De hecho, aunque la filosofía moral haya reconocido siempre la centralidad de la justicia como fin de la ética, no por ello ha ignorado la importancia de ese aspecto más sentimental al que hoy llamamos solidaridad. No sólo eso. Ha manifestado incluso el convencimiento de que si los seres humanos se amaran y no hubiera escasez, la justicia no sería necesaria. Pero el amor no está justamente repartido y, además, los bienes son escasos y, a su vez, hay que hacer que lleguen a todos por igual. El sentimiento del amor —ha dicho más de un filósofo— es superior a la justicia. Esta aparece, en ocasiones, en la historia de la ética como una especie de

«mal necesario», una ordenación estatal forzada, puesto que los individuos solos no son capaces de ordenarse bien. En un mundo de recursos escasos, el ser humano se vuelve egoísta: deja de preocuparse por los demás para ocuparse sólo de sí mismo. Esto explica que el principio o el fundamento de la ética —o de la justicia— sea visto como un contrato, un pacto necesario entre todos para mantener el orden y la sumisión a unas leyes generales. La justicia no es vista, así, como algo natural, sino como una convención producida con el único fin de preservar a las sociedades humanas de su autodestrucción. Es el poder el que crea y define la justicia, dice Hobbes. Tesis que tiene sus precedentes —como hemos visto— entre los griegos: en el mito de Prometeo del ***Protágoras*** platónico, o en los escritos de Epicuro, cuando afirma que «la justicia no fue desde el principio algo por sí misma, sino un cierto pacto sobre el no hacer ni sufrir daño surgido en las convenciones de unos y otros en repetidas ocasiones y en ciertos lugares».

También algunos filósofos modernos, como Hume, entienden la justicia como una «virtud artificial», no derivada de la naturaleza —cuya virtud es la «benevolencia»—, sino de la «común utilidad» establecida por la necesidad de organizarse socialmente. En un Estado de abundancia, donde todo se diera gratuitamente, florecería cualquier virtud social, pero no lo haría «la precavida y celosa virtud de la justicia», así la llama Hume. En efecto, ¿qué falta haría ser justo si todo el mundo tuviera todo lo que quisiera? ¿Qué necesidad habría de repartir? La justicia sería inútil.

«La amistad es más necesaria que la justicia», había dicho ya Aristóteles, el primer gran sistematizador de la ética. Y el cristianismo, que quiso hacer una moral para santos y no para seres corrientes —como no dejan de advertir las últimas encíclicas del Vaticano—, instituyó como precepto básico el mandamiento del amor. Un amor que, es cierto, con demasiada frecuencia fue poco libre, excesivamente codificado por la doctrina de la Iglesia. El «ama al prójimo como a ti mismo por amor de Dios» no supo prescindir de ese criterio divino del amor, mediatizado por la Iglesia. En lugar de confiar en la autonomía humana se aprestó a limitarla concretando, con rigor exagerado, las formas correctas de amar a Dios y al prójimo

En cualquier caso, e independientemente del desarrollo sufrido por esa tendencia de la ética a sobrevalorar el amor sobre la justicia, ésta ha acabado constituyendo el núcleo de la ética, los «mínimos» imprescindibles para mantenerse en los límites de la ética, sin pasarse en manifestaciones de bondad excesiva. Pero, como bellamente ha notado Agnes Heller, la ética no siempre acaba ahí. La ética puede ir «más allá de la justicia»: la fidelidad al amigo, el acercamiento al enfermo, el apoyo al perseguido, la ayuda al desheredado, son acciones no exigidas únicamente por la justicia, sino por el reconocimiento del otro como igual a nosotros.

El Estado de bienestar y la solidaridad

El Estado de bienestar hacia el que, como he dicho antes, apuntan las actuales teorías de la justicia nace del énfasis puesto en los derechos sociales: trabajo, educación, pensiones. Y son precisamente esos derechos los que exigen una transformación, no sólo de las políticas gubernamentales, sino de las mentalidades y actitudes individuales. Una transformación hacia la solidaridad que obliga, por ejemplo, a emprender tareas tan urgentes hoy como la redistribución del trabajo —público y privado—, de forma que el derecho de todos al trabajo no sea una mera ilusión o una quimera sin posibilidades reales. O que ayude a resolver las discriminaciones étnicas increíbles en sociedades que se creen civilizadas, formas de desigualdad que brotan, mayormente, de la insolidaridad entre la gente, del miedo y la desconfianza hacia el desconocido. Por no ha-

blar de la solidaridad necesaria para aunar esfuerzos hacia una sensibilidad ecológica que detenga el deterioro del medio ambiente.

Todas las políticas, que deberían dedicarse a recomponer la frágil identidad de la socialdemocracia, precisan del soporte solidario del ciudadano, tanto para darles impulso como para proseguir por el camino emprendido. Sólo a partir de la cooperación de todos será legítimo y justo fijar las necesidades fundamentales o los intereses básicos de la sociedad. El Estado de bienestar necesita, ante todo, el apoyo y el impulso de la política, pero también necesita que los ciudadanos compartan un mismo sentido de la justicia. Como ha escrito Michael Walzer: «Toda comunidad política es, en principio, un *welfare state.* Sin un sentido del deber compartido no habrá comunidad política ni seguridad ni bienestar, y la vida de la humanidad sería solitaria, pobre, desagradable, mezquina.»

Ese sentido del deber compartido, sin el cual no hay democracia ni hay justicia, tiene que ser posible. Es cierto que nuestras sociedades no son «comunidades», que son atomizadas y anónimas, que falta en ellas el sentido comunitario (como empieza a faltar también en la familia, igualmente atomizada, siendo una comunidad minúscula). Es cierto que el pluralismo es un valor reconocido y que, en consecuencia, debemos aceptar las diferencias y la diversidad de formas de vida. Pero, por encima de todas las diferencias, compartimos la creencia en el valor de la democracia. Y la idea de democracia es inseparable de la de ciudadano. Reconstruir la democracia y defenderla de sus peligros es una tarea paralela a la recuperación de la identidad ciudadana. Rousseau pensaba que la función de una auténtica democracia era la conversión del individuo en ciudadano, la adhesión y, en cierto modo, sumisión de todos los individuos a una única «voluntad general». Hoy hay que enmendarle la plana a Rousseau y, en especial, a la vena totalitaria que fácilmente derivaría de su tesis. No

se trata de renunciar a ser individuo para convertirse en ciudadano, sino de hacer compatibles ambas cosas: sin renunciar a su individualidad, a sus intereses privados, al derecho a su intimidad, el individuo está obligado a asumir los deberes del ciudadano.

Aristóteles sabía cuáles debían ser las cualidades del buen ciudadano de la *polis*. La descripción de esas virtudes está en sus éticas. Las cualidades que valen para nuestras ciudades no son las mismas, aunque derivan de aquéllas. Hoy nos une el reconocimiento de unos derechos fundamentales que parten del derecho a la libertad, el derecho a esa individualidad única y distinta. Derechos que engendran los correspondientes deberes. Y tal vez el deber que más debiera unirnos en la defensa de los derechos fundamentales es el de la solidaridad. Solidaridad capaz de contrarrestar el *ethos* individualista que fomenta la sociedad de consumo y la economía de mercado. El individuo debe ser conservado, es cierto, pero no sólo el individuo consumista, sino el individuo ciudadano, el individuo solidario con las necesidades e intereses colectivos.

Virtudes cívicas

El paso de las actitudes insolidarias a actitudes más solidarias no es fácil. ¿Cómo conseguir que la gente, empezando por los niños y niñas, sea más solidaria? A conseguirlo va dirigida la llamada, cada vez más frecuente, a favor de un mayor civismo: más respeto por las cosas, por las plantas, por los animales y, en especial, más respeto a las personas. Hay que decir que es ese último objeto del respeto el más costoso. Nos ha sido más fácil aprender a ser más limpios y más cuidadosos con las cosas públicas que a mostrar signos de respeto hacia las personas. Crear una cierta sensibilidad hacia la naturaleza y los animales ha sido más sencillo que sensibilizar hacia los semejantes que padecen y lo pasan

mal. Nada ayuda a esa actitud civilizada con las personas, es cierto. El cine, la televisión, la prensa, nos muestran unas relaciones personales competitivas, agresivas, insolidarias. Los valores del neoliberalismo —la «moral del éxito»— son más atractivos que la solidaridad socialista. Pero es preciso encontrar recursos para que la solidaridad pueda ser vista como algo menos extraño a nuestro mundo. De hecho, se trata ya de la palabra más invocada por los medios de comunicación, por las quejas y la insatisfacción que produce una realidad violenta y egoísta. Lo que sólo muestra la falta que nos hace. Como ocurre con las demás virtudes, la solidaridad sólo depende de la creación de **hábitos**: hábitos cívicos, rutinas que muestren la deferencia y el respeto que nos merece el otro, porque le cedemos el asiento, no lo atropellamos, procuramos no molestarle con nuestros gritos, le echamos una mano si se ve desvalido, le sonreímos, le saludamos. Hábitos, por otra parte, que si no son inculcados desde la infancia ya no aparecen nunca. De otro lado, los hábitos alimentan el afecto. La solidaridad es una expresión del sentimiento: no funciona como un deber frío e impuesto desde la autoridad. Como decían los estoicos, los primeros defensores del «ciudadano del mundo», hay que acostumbrarse a querer «lo propio»: tanto lo que es propio de cada individuo como lo que es propio de la humanidad como tal. Querer lo propio es querer, al mismo tiempo, lo individual y lo universal. No otra es la razón de la solidaridad y de la justicia.

BIBLIOGRAFÍA

HELLER, AGNES: *Más allá de la justicia.* Crítica, Barcelona.
LUCAS, JAVIER DE: *El concepto de solidaridad.* Fontamara, México, 1993.
MCINTYRE, A.: *Tras la virtud.* Crítica, Barcelona.
RAWLS, JOHN: *A Theory of Justice.* Fondo de Cultura Económica.

8
EL DEBER DE VIVIR EN PAZ

La naturalidad de la guerra

La pregunta que no he dejado de hacerme a lo largo de todos estos capítulos: ¿vale la pena educar en los valores éticos?, se hace más inevitable cuando el valor en cuestión es la paz. La historia humana es una historia de conflictos que sólo se han resuelto —es un decir— con guerras. La lección de la paz es la menos aprendida, la prueba más clara de retrocesos éticos, de vuelta a atrocidades, torturas, crímenes que parece imposible evitar. No importa que las armas cambien, que las guerras sean más técnicas y transcurran sin muertes aparentes —como ocurrió en la del Golfo—. Sea como sea, la guerra es una constante y una amenaza insuperable. Cualquier cambio, cualquier reivindicación, cualquier causa, corren el peligro de ser defendidos, o ahogados, con la violencia y con la muerte.

Desde una perspectiva absolutista, la guerra es inmoral, una falta absoluta de ética, pura y simplemente. Es un atentado radical contra la vida. Si entendemos que la vida es un valor básico, que el derecho a la vida es el primero de los derechos fundamentales, o que toda persona debe ser tratada como un fin en sí y no como un medio para otras causas y otros intereses, la violencia ha de entenderse como el ejemplo más contundente de manipulación de unos seres humanos por otros. Sean o no justas las causas que se defienden, el medio siempre es agresivo, la violación sistemática de los derechos de los agredidos. La existencia de la

guerra es el ejemplo más evidente de que no basta que los fines sean buenos: los fines no justifican los medios por dignos y nobles que sean aquéllos. Al contrario, deberíamos convencernos de que más bien son los medios los que, finalmente, justifican los fines. Pues si la defensa de un objetivo justo obliga a cometer demasiadas injusticias, hay que empezar a dudar de que el objetivo sea justo realmente. No se puede conquistar la libertad matando y quitando de en medio a quien resulta un estorbo para «mi» concepto particular de libertad. Así es, sin embargo, como piensa el terrorista. Si lo que se persigue es la libertad, un valor ético, hay que exigir una mínima coherencia entre lo que se busca y los instrumentos que se utilizan para lograrlo.

Puesto que la guerra no ha dejado de ser una realidad «natural» para la existencia humana —lo han afirmado distintos filósofos—, el pensamiento ético ha suavizado el lenguaje y los argumentos apostando por un absolutismo más cualificado. Dada la inevitabilidad de la guerra, el juicio ético se ha plegado a establecer límites y fronteras que distinguieran unas guerras de otras— guerras mejores y peores—: armas especialmente crueles, armas excesivamente costosas, la destrucción masiva de poblaciones frente a la destrucción limitada de objetivos militares, el uso de torturas inadmisibles, etc. En definitiva, nada más que paños calientes para justificar lo injustificable, lo inexplicable desde el punto de vista de humanidad que la ética debiera abanderar. Guerra justa o guerra injusta ha sido la distinción clásica y ortodoxa para conseguir la síntesis de los contrarios: aceptar la guerra dejando a salvo a la ética.

Hobbes, el filósofo que legitima el poder del Estado a partir del egoísmo natural de los hombres, dice, sin embargo, que la primera ley de la naturaleza es «buscar la paz» y mantenerla, si bien la segunda ley es «defendernos por todos los medios que podamos». Sin Estado, sin leyes y sin justicia posible —piensa el mismo filósofo— la humanidad viviría en una «guerra de todos contra todos», pues a ello le

llevan su egoísmo y ambición naturales. De ahí que deba imponerse la razón, el pacto y la sumisión a un gobierno. Sin embargo, las previsiones no se cumplen. Y el supuesto estado natural de guerra, al que el Estado debería poner fin, se mantiene no sólo a pesar del Estado, sino, por lo general, gracias a él. Son los poderes políticos y militares los que declaran las guerras.

Kant escribe, en 1795, un breve escrito titulado ***La paz perpetua***, donde, tras analizar las razones y causas de las guerras, acaba proponiendo una organización internacional de Estados —una especie de ONU— como única forma de prevenir o dirimir legalmente los conflictos. Lamentablemente, tampoco eso ha funcionado, entre otras razones, porque la realidad de nuestra ONU se aleja, sin duda, mucho de la idea que pensó Kant. En cualquier caso, el texto de Kant sigue siendo un excelente punto de partida para reflexionar sobre las dificultades para la paz.

De un modo parecido a Hobbes, Kant afirma que «la guerra es, ciertamente, el medio tristemente necesario en el Estado de naturaleza para afirmar el derecho por la fuerza (Estado de naturaleza donde no existe ningún tribunal de justicia que pueda juzgar con la fuerza del derecho)». Ya hemos visto que, para muchos filósofos, un «Estado de naturaleza», sin leyes y sin Estado, es, al mismo tiempo, un Estado sin justicia. Por naturaleza, pues, nunca conseguiremos vivir pacíficamente. La paz —sigue Kant— no es un estado natural en las organizaciones humanas, sino algo que «debe ser ***instaurado***». La paz es, en efecto, un ***deber ético***, comprensible y aceptable, puesto que somos capaces de entender la necesidad de que exista una voluntad común de vivir pacíficamente. La paz es un deber, porque la vida es un derecho de todos los humanos. Pero ocurre aquí lo que ocurre con todos los principios éticos: lo que entendemos y aceptamos en teoría, no se aplica en la práctica. En la práctica, no es el derecho el que manda, sino otros principios empíricos y no morales, intereses de todo tipo que nada tienen que ver con

la ética. Quien tiene poder, no quiere soltarlo; las sumisiones no son voluntarias, sino violentas y forzadas; el Estado jurídico no suele proceder del consenso, sino de la violencia. Estos planteamientos que, de un modo u otro, han sido compartidos por la mayoría de los filósofos modernos, han forzado a marcar una distancia casi intransitable entre la ética y la política. Las guerras, finalmente, acaban justificándose por argumentos utilitaristas: intereses nacionales, razones de Estado, razones patrióticas, compromisos internacionales. Los argumentos utilitaristas tienen poco en cuenta al individuo. En efecto, la guerra se hace siempre en defensa de instituciones, pueblos, naciones o ideas. Nunca en defensa de los individuos concretos. Sus razones pasan por encima de las atrocidades y los costos, humanos y económicos, que la guerra comporta. La industria armamentística es ya una parte imprescindible de la organización política y económica de todas las naciones. No entendemos que se pueda vivir sin tener preparada una defensa armada. Puesto que nuestra naturaleza —como opinan los filósofos— nos lleva irremisiblemente a pelear, no hay más remedio que prepararse para la guerra si queremos alcanzar una cierta dosis de paz.

Ética y política

La preparación para la guerra es una parte esencial e inevitable de la política. De ahí que, desde una ética pura y de principios tan absolutos como el valor de la vida y de la dignidad de la persona, sea imposible legitimar la política que cuenta con la guerra. «¿Es posible gobernar inocentemente?», se preguntaba Sartre. ¿Hay algo que justifique la destrucción que implica cualquier guerra?

La separación entre el punto de vista ético y el político la establece asimismo Kant en el texto citado. «La política dice: "sed astutos como la serpiente". La moral añade: "y cándidos como las palomas".» Difícil unir ambas cosas, aunque

no imposible. «Puedo concebir un político moral, es decir, un político que entiende los principios de la habilidad política de modo que puedan coexistir con la moral, pero no un moralista político, que se forje una moral útil a las conveniencias del hombre de Estado.» El político moral no renuncia a los principios éticos y procura que todos los defectos en la constitución del Estado o en las relaciones entre Estados se resuelvan según el derecho y no por la fuerza. Lo que hace difícil «la paz perpetua»,—concluye Kant—,es «que el moralista político empieza donde el político moralista termina y hace vano su propósito de conciliar la política con la moral, al subordinar los principios al fin (es decir, engancha los caballos detrás del coche)».

Es la misma postura que sostendrá Max Weber en su célebre ensayo de 1919, ***La política como vocación***, que fue primero una conferencia pronunciada ante la Asociación Libre de Estudiantes de Munich. Distingue el sociólogo alemán entre la «ética de principios» y la «ética de la responsabilidad o de las consecuencias». La primera es la ética de deberes absolutos y de principios inflexibles, difíciles de adoptar por un hombre de acción, un político, que, luego, habrá de dar cuenta de sus decisiones nacional e internacionalmente. El dilema es grave, y Weber hace de él una exposición que roza la tragedia. Da a entender que la actividad política se hace incompatible con la ética. Si entendemos la ética como hay que entenderla, esto es, como la ética evangélica del «da a los pobres cuanto tienes, todo», la ética del «Sermón de la Montaña», la ética de San Francisco de Asís, una ética «acósmica» que «nos ordena "no resistir el mal con la fuerza"», difícilmente podrá abrazarla el político sin arruinar su carrera. En efecto, «para el político lo que tiene validez es el mandato opuesto: has de resistir el mal con la fuerza, pues de lo contrario te haces responsable de su triunfo». Así, dice Weber: «Quien quiere obrar conforme a la moral del Evangelio debe abstenerse de participar en una huelga, que es una forma de coacción, e ingresar en un sindicato amarillo.

Y, sobre todo, debe abstenerse de hablar de "Revolución". Pues esa ética no enseña, ni mucho menos, que la única guerra legítima sea precisamente la guerra civil. El pacifista que obra según el Evangelio se sentirá en la obligación moral de negarse a tomar las armas o de arrojarlas, como se recomendó en Alemania, para poner término a la guerra y, con ella, a toda guerra. El político, por su parte, dirá que el único medio de desacreditar la guerra para todo el futuro *previsible* hubiese sido una paz de compromiso que mantuviese el *statu quo*.» Es más, la ética que Weber propugna no sólo se opone a la guerra: la ética absoluta nos obliga a decir siempre la verdad, a confesar las propias culpas, a todo aquello, en suma, que un político que calibre las consecuencias de lo que dice debe medir y calcular. Quienes siguieron las exigencias «acósmicas» del Evangelio fueron, por ejemplo, los pacifistas radicales que intentaron, en Pennsylvania, el experimento de un Estado que renunciaba a la fuerza. Pero ni el protestantismo, ni el calvinismo, ni el Islam supieron prescindir de la violencia. «La singularidad de todos los problemas éticos de la política está determinada sola y exclusivamente por su medio específico, la **violencia legítima** en manos de las asociaciones humanas.» «Todo aquello que se persigue a través de la acción **política**, que se sirve de medios violentos y opera con arreglo a la ética de la responsabilidad, pone en peligro la "salvación del alma".»

Así llega Weber a un dilema trágico. Parece que al político no le queda otro remedio que optar por seguir fiel a sus convicciones éticas, o dejarlas de lado y atender a las responsabilidades políticas que no siempre podrá dominar ni subsumir bajo sus principios. Al político no le está permitido proclamar el *fiat iustitia, pereatmundus*, «hágase justicia y que se hunda el mundo». El político ha de responsabilizarse también de la salvación del mundo por miserable que el mundo sea. No obstante, la disertación de Weber no acaba en ese final maniqueo y sin reconciliación. Weber acaba elogiando al político «maduro», el que abdica de la política cuando el coste que éste le pide es excesivo para sus convicciones éticas. El «político maduro» de Weber es algo parecido al «político moral» de Kant, el político para quien la última palabra la tiene la moral y no la política. Es, con palabras de Weber, «el que siente realmente y con toda su alma esta responsabilidad por las consecuencias y actúa conforme a una ética de la responsabilidad, y que al llegar a un cierto momento dice: "no puedo hacer otra cosa, aquí me detengo". Esto sí es algo auténticamente humano y esto sí cala hondo. Esta situación **puede**, en efecto, presentársenos en cualquier momento a **cualquiera** de nosotros que no esté muerto interiormente. Desde este punto de vista, la ética de la responsabilidad y la ética de la convicción no son términos absolutamente opuestos, sino elementos complementarios que han de concurrir para formar al hombre auténtico, al hombre que **puede** tener "vocación política"». Y acaba: «Es completamente cierto, y así lo prueba la Historia, que en este mundo no se consigue nunca lo posible si no se intenta lo imposible una y otra vez... Sólo quien está seguro de no quebrarse cuando, desde su punto de vista, el mundo se muestra demasiado estúpido o demasiado abyecto para lo que él ofrece; sólo quien frente a todo esto es capaz de responder con un "sin embargo"; sólo un hombre de esta forma construido tiene "vocación" para la política.»

Valía la pena citar por extenso estos párrafos de Weber, absolutamente geniales y decisivos. Weber es la mejor expresión de la desesperanza ante una situación que carece de solución definitiva y satisfactoria. El ser humano es capaz de pensar y tener principios éticos, pero no es capaz de aplicarlos en toda su pureza. Su actividad será, así, la de la constante insatisfacción ante una realidad inhumana y mísera. Insatisfacción que, pese a todo, le permite agarrarse a un «sin embargo», a la esperanza por mejorar nuestra realidad insatisfactoria.

El origen de la guerra y la violencia está en la naturaleza humana y en un poder político que es la expresión evidente

de esa naturaleza ambiciosa y corrupta. Su fin no podrá venir sino por la transformación de esos mismos poderes políticos cuando se convenzan de que la paz es un **deber ser** irrenunciable, y actúen en consecuencia. Pero no es lícito abandonar la cuestión y dejarla en manos de un poder que tiene sus leyes y sus fines ajenos a nosotros. Como se ha dicho ya repetidas veces a lo largo de este texto, la ética es el modo de comprometer a todos en la realización de un mundo mejor, por la formación del carácter de cada individuo, la transformación de las actitudes y comportamientos, la crítica, la exigencia de reformas y de cambios. Y ésa es la función del ciudadano que, como tal ciudadano, ha de hacer suya la responsabilidad de la agresión, la violencia y la guerra. Aunque los máximos responsables del terrorismo sean los propios terroristas, y sea responsabilidad del gobierno terminar con esa lacra social, todos nos sentimos avergonzados y responsables, aunque sea mínimamente, de que el fenómeno terrorista y el fenómeno bélico se mantengan en sociedades que se creen y se dicen «civilizadas». Y la actitud que se adopte y se manifieste ante tales fenómenos es la prueba de tal responsabilidad. La guerra de la ex Yugoslavia tiene causas ajenas a nosotros, causas que, además, unánimemente condenamos. Como europeos, sin embargo, sentimos vergüenza de que se pueda llegar a los extremos a que se ha llegado impunemente y sin escrúpulos. No podemos permanecer quietos y en silencio. Ciertamente, la guerra yugoslava nos obliga a suscribir con desánimo la frase del disidente Milovan Djilas: «Después de Bosnia, todo vale.» Después de una guerra como ésta, ¿cómo seguir hablando de ética y de valores consensuables?

Educar para la paz

Sólo desde esa convicción, la convicción de la inmoralidad absoluta de los medios violentos, tiene pleno sentido hablar de la necesidad de **educar para la paz**. Pues, a fin de

cuentas, hay que reconocer que tenemos la política que nos merecemos o la política que toleramos a nuestros políticos. La vergüenza que nos produce la guerra de Yugoslavia no es únicamente vergüenza por una política internacional incapaz de resolver pacíficamente los conflictos y de evitar tales crueldades, sino también la vergüenza de sociedades e individuos que reaccionan tarde y débilmente ante el sufrimiento de quienes viven en territorios muy cercanos.

El pacifismo ha sido uno de los movimientos sociales que ha hecho historia. Y quizá el movimiento que se ha extinguido menos como tal movimiento social —contrariamente al ecologismo y al feminismo, que han sido absorbidos por la política establecida—. El antimilitarismo de los jóvenes, la objeción de conciencia o la desobediencia civil que se manifiesta como insumisión, son signos de que el pacifismo es un sentimiento no ajeno a los jóvenes. Aunque, al mismo tiempo, el fascismo armado encuentre un caldo de cultivo apropiado entre ellos. No hay que minimizar el hecho, realmente grave, pero sí vincularlo a la necesidad juvenil de rebeldía y pasión instrumentalizable con facilidad por vías claramente desviadas

Porque existe ese ambiente propicio y dispuesto, porque las energías que podrían canalizarse adecuadamente pueden ser —y están siendo— trágicamente manipuladas, y porque no nos podemos permitir la incoherencia con las propias convicciones, la educación para la paz es una urgencia que no puede ser abandonada. Para ello, hay que situar la paz en el contexto en que queremos defenderla, precisar bien su significado. Pues si sólo entendemos por paz la llamada «paz negativa», la ausencia de guerras y conflictos armados, gracias a los ejércitos, armamentos y mecanismos de defensa arbitrados por los diferentes Estados, poco podremos hacer por esa paz. No es la educación la que podrá preservarla, sino una política dirigida a tal fin, pero que no se cuestione los principios que la amenazan.

La educación para la paz ha de tener una pretensión más radical: intentar poner fin a la violencia estructural que se muestra de múltiples formas en nuestras sociedades, y que vuelve violentas a las personas, o las reafirma en su instinto violento. Esa violencia está, sin duda, en el terrorismo y en los conflictos armados, pero está también en las relaciones sociales, en el cine, en la televisión, en las actitudes sexistas, etnocéntricas, xenofobias, clasistas, en la interpretación de la historia que dan los libros de texto, en los **cómics** y dibujos para niños.

Pese a que acabó la guerra fría, el mundo actual es escenario de una serie de tensiones y desequilibrios profundísimos, que demandan casi naturalmente respuestas violentas porque son inaceptables. La desigualdad entre el norte y el sur, o la precariedad en que se encuentran los países excomunistas, son la causa de crecientes migraciones mal aceptadas por los países desarrollados. El mercado de trabajo ha creado una situación en la que sólo una franja de edad —la de los que no son ni jóvenes ni jubilados— es aceptada en los órganos de poder, lo que produce en los otros apatía y desafección por la participación ciudadana. Por no hablar de la economía de mercado, que genera expectativas de consumo incapaces de ser satisfechas por quienes se ven forzados a contemplar con pasividad e impotencia cómo se enriquecen unos pocos.

En junio de 1993, la Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos de Viena reconoció, en su Declaración final, la importancia de la educación en la promoción de la paz, en la tolerancia y en la comprensión entre los pueblos, e instó a los gobiernos y a las organizaciones no gubernamentales a desarrollar planes concretos en estos campos. Para educar para la paz hay que convencerse de que la impotencia —indudable— no puede ser un obstáculo que nos condene a la inmovilidad y a la aceptación de lo que hay. Los educadores saben que la educación no es una tarea que pueda emprenderse con el objetivo de obtener resultados

claros e inmediatos. La educación ha de proponerse transmitir una visión del mundo, unas creencias, hacer que se interioricen unos valores, que, inevitablemente, se verán contaminados por la integración en una sociedad que pasa de ellos. Aun así, hay que seguir diciendo que no es lícito una gran parte de lo que ocurre. El grito «no es justo que así sea» es algo que —como dijo Kant— no podemos dejar de exclamar aun cuando todos los hechos se pongan en contra de nuestros ideales.

No es posible dar recetas ni fórmulas que resuelvan el problema de cómo educar para la paz. Sí que veo, en cambio, unos grandes campos de acción y de actitudes a tomar absolutamente necesarias:

1.El educador ha de perder el miedo a manifestar sus puntos de vista y sus ideas ante lo que mundialmente ocurre, a criticar lo que juzgue criticable. Hacerlo no es incurrir en dogmatismo. Lo ha dicho muy bien Hanna Arendt al analizar la crisis de una educación excesivamente «débil» y vacía de contenidos: para educar hay que enseñar cosas, transmitir conocimientos, dar a conocer, sobre todo, lo que no queremos que se pierda ni que desaparezca, aunque sólo sean ideales

2.Hay que combatir la violencia visible y manifiesta en los espectáculos actuales: cine, televisión, cómics. Combatirlos quiere decir, sobre todo, criticarlo, contribuir a crear una opinión contraria a determinadas diversiones. El maestro o el profesor tienen el privilegio de la palabra, y es una responsabilidad no utilizarla para algo más que enseñar matemáticas o lengua. Otra violencia visible y manifiesta es la que transmiten los libros de texto con interpretaciones de la historia, de las relaciones internacionales, del tercer mundo, partidistas y simplistas. También esa ligereza o docilidad a una forma distorsionada de ver las cosas puede ser combatida desde la autoridad de unos profesores que recomiendan y obligan a comprar determinados libros de texto.

3.Existe una violencia y una agresividad oculta, pero indiscutible, en manifestaciones racistas, sexistas o clasistas que se dan en la sociedad en general, y en la escuela como reflejo de aquélla. Tomar conciencia de esas actitudes, de su verbalización, de los enfrentamientos que producen, de posibles comportamientos, es el primer paso —y quizá el más importante— para socializar a los niños y niñas en la no violencia.

4.Educar para la paz es educar en la internacionalización, la tolerancia y el reconocimiento en la diversidad. Conviene, por tanto, evitar a toda costa que los nacionalismos, hoy en auge, se conviertan en causa de enfrentamientos sin fin. Sólo es lícito el concepto de nación capaz de articularse coherentemente con la actitud de apertura y respeto a los otros. Las identidades culturales sólo son válidas y positivas si constituyen una fuente de seguridad que no se base en la exclusión sistemática de otras culturas.

5.La violencia está reñida con el lenguaje, el diálogo y la argumentación. Los sistemas educativos, cada vez más técnicos y menos humanísticos, no ayudan a formar personas capaces de resolver sus discrepancias haciendo uso de la palabra y, en consecuencia, de la reflexión y el pensamiento. La enseñanza actual, pragmática en exceso y con miras a la inmediatez y a resultados contables, equipa mal a unos niños, niñas y jóvenes que, dentro de poco, tendrán que empezar a mover las piezas de la existencia propia y ajena. Sólo una educación que sepa obviar las exigencias más perentorias, pero también más perdurables, de nuestro tiempo, logrará atisbar su objetivo básico: enseñar a vivir bien.

BIBLIOGRAFÍA

BOBBIO, NORBERTO: *El problema de la guerra y las vías de la paz.* Gedisa, Barcelona.

GORDILLO, JOSÉ LUIS: *La objeción de conciencia.* Paidós, Barcelona.

GRASSA, RAFAEL: «Educar para la paz: Una tarea posible y urgente», en *Cuadernos de Pedagogía,* n.° 112.

KANT, I.: *La paz perpetua.* Tecnos, Madrid.

RUIZ MIGUEL, ALFONSO: *La justicia de la guerra y de la paz.* Centro de Estudios Constitucionales, Madrid.

WEBER, MAX: «La política como vocación», en *El político y el científico.* Alianza Editorial, Madrid.